

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**



***ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ  
У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ:  
ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ***

**Збірник матеріалів  
II-ої Всеукраїнської науково-практичної  
Інтернет-конференції**

**28 квітня 2017 року**

**Київ – 2017**

## УДК 378.37.001.08

Рекомендовано до друку вченою радою ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
(протокол № 3 від 01.06.2017 р.)

Рекомендовано до друку вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
(протокол № 3 від 21.06.2017 р.)

### Рецензенти:

**Сорочан Т.М.** – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, директор Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

**Гавлітіна Т.М.** – проректор з науково-педагогічної роботи Рівненського ОППО, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти, відмінник освіти України;

**Рябова З.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри управління проектами та загальнофахових дисциплін Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### Редакційна колегія:

Єрмоленко А.Б. – кандидат політичних наук, доцент;

Ілляхова М.В. – кандидат філософських наук, доцент;

Кравчинська Т.С. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих;

Левченко В.В. – кандидат філософських наук, доцент;

Наумова В.Ю. – старший викладач;

Ніколенко Л.Т. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Панченко Л.Ф. – доктор педагогічних наук, професор;

Сидоренко В.В. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО;

Скрипник М.І. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Швень Я.Л. – кандидат психологічних наук, доцент

### Редактори, упорядники:

**В.В. Сидоренко**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**М.І. Скрипник**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Я.Л. Швень** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології:** збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В.В.Сидоренко, М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. К.: ЦППО, 2017. 424 с.

Матеріали конференції з проблем професійного розвитку фахівців у системі освіти дорослих. Предметом дискусії у запропонованих матеріалах насамперед став сам феномен професійного розвитку освітянина, що зумовлено сучасними реформаційними процесами в українському суспільному та освітньому просторі. Інше коло питань стосується самої природи формальної, неформальної та інформальної освіти, які професіонали здійснюють таку освіту. Досліджуються співвідношення інформаційних технологій та професійного розвитку фахівця, акцентуються у наукових розвідках увага на проблемах психологічного супроводу професійного розвитку фахівців.

Для теоретиків і практиків освіти дорослих, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної формальної та неформальної освіти дорослих.

## **ПЕРЕДМОВА**

Останнім часом часто спалахують дебати щодо особистості освітянина. Але це не є ані новою темою, ані питанням, що тільки-но стало актуальним. Навпаки, йдеться про сутнісний, завжди властивий освіті вимір існування. З огляду на це, кафедрою філософії і освіти дорослих видається слушним проведення II-ої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», присвяченій обговоренню того, як Особистість Педагога формує сучасний освітній простір для реалізації концептів нової української школи.

Пріоритетом цьогорічної конференції став аналіз та обговорення дієвості освітніх змін в Україні та професійний розвиток особистості педагогів в освіті дорослих для реалізації реформацій. Освіта в епоху постмодерна асоціюється з перманентними змінами. Власне сама освіта, попри свою амбівалентність (чий консервативність, чий інноваційність), завдяки Особистості Педагога стає найдієвішою силою культурного та соціального розвитку держави й нації. Тому якщо навіть зводити покликання Освітянина до розвитку здатності Особистості протягом життя мислити та розуміти, вагомість і значення професійного розвитку Особистості Педагога очевидні. Але це лише загальна констатація провідної ідеї конференції.

Найголовніше, на чому наголошувалося у виступах учасників конференції, – реальні формати та контексти неперервного професійного розвитку фахівців у соціальному й культурному полі формальної, неформальної та інформальної освіти. Передусім йшлося про спроможність інституцій післядипломної педагогічної освіти (інститутів, кафедр, лабораторій тощо) реалізовувати основні ідеї Концепції «Нової української школи» (2016), активно розбудовувати освіту дорослих на засадах інноваційних методологічних підходах і принципах освіти дорослих.

Гострим залишається питання неперервного професійного розвитку фахівців у неформальній та інформальній освіті. Сьогодні на вітчизняних теренах спостерігається тенденція до зростання зацікавленості в освіті дорослих і з боку громадськості. І попри виникнення деяких нових форматів та інституцій, теоретики та практики освіти дорослих ще далеко не задовольнили цей запит.

Не менше значення має присутність і роль освіти дорослих для неперервного професійного розвитку педагога в медійному просторі, у засобах масової інформації. І йдеться не лише про голоси освітян у мас-медіа; йдеться про значно вагомішу роль освітніх інституцій: їх здатність бути дієвим чинником конкурентоспроможності для неперервного професійного розвитку педагогів, опановувати нові, публічні режими комунікації. І це є не лише серйозною психологічною, лінгвістичною та комунікативною проблемою. Публічний простір – це не лише місце «оприлюднення» освітніх ідей чи – ще меншою мірою – їх «популяризація». Водночас це принципово важливе місце самої освітньої творчості, місце інтелектуального пошуку і здобуття нових теоретичних результатів в епоху постмодерну. Лише врахування цього аспекту надає публічності освіті дорослих адекватної значущості в професійному розвитку педагогів.

Зрозуміло, що далеко не всі конотації професійного розвитку педагогів в освіті дорослих тут перелічено, але й цього досить, щоб оцінити масштаб проблем та її значущість для побудови нової української школи.

Нижче публікуємо *тексти* учасників цьогорічної Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», яким передують два сюжети конференції, виокремлених із-поміж інших, які, на думку організаторів конференції, позначають якісно новий рівень теоретико-прикладних досліджень заявленої проблеми у швидкоплинному сучасному освітньо-інформаційному просторі.

Перший сюжет – прийнята учасниками конференції *резолуція*.

Другий – це *огляд* підготовлених із проблеми *нових найвагоміших видань* кафедри філософії і освіти дорослих.

*Марина Скрипник*

# ВІДБУЛАСЬ ІІ ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ «ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ»

(м. Київ, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України,  
28 квітня 2017 року)

У житті кожної професійної спільноти є хвилюючі події, коли її представники збагачують науково-педагогічний досвід через пізнання системи професійно-педагогічної діяльності нового рівня якості, публічно демонструють свої здобутки й наукові досягнення, розмірковують про їх актуальність і суспільну значущість, обґрунтовують перспективні моделі, форми, технології професійного розвитку фахівців інформаційного суспільства, які здатні забезпечувати випереджувальність розвитку країни, виконують роль консолідаторів нації, витримують конкуренцію на європейському і світовому ринку освітніх послуг.



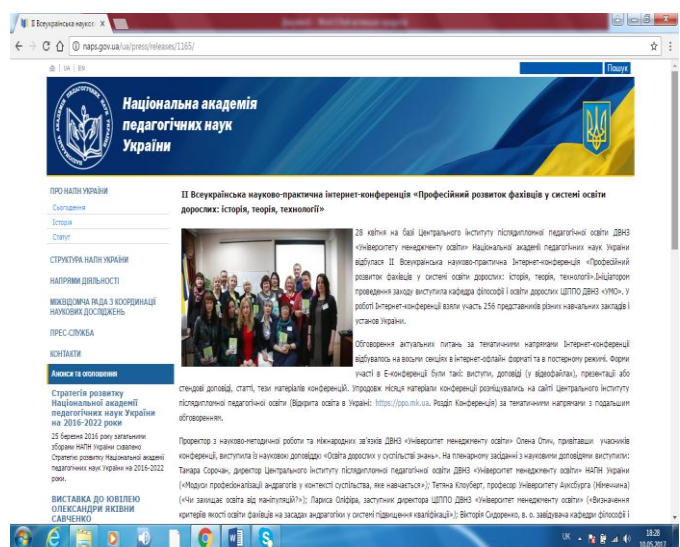
28 квітня 2017 року на базі Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університету менеджменту освіти» Національної Академії педагогічних наук України відбулася ІІ Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології».

Ініціатором проведення Інтернет-конференції виступила кафедра філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Співорганізатором заходу стала Рада молодих учених ДВНЗ «УМО».

Участь у науковому зібранні взяли 256 представників різних навчальних закладів і установ України, зокрема педагогічні, науково-педагогічні працівники, докторанти, аспіранти, методисти закладів післядипломної педагогічної освіти, керівники закладів освіти тощо. Було подано 205 заявок, надіслано 140 тез, зареєстровано на платформі Інтернет-конференції – 90 учасників.

Обговорення актуальних питань за тематичними напрямками Інтернет-конференції проводилось на восьми секціях в інтернет-офлайн форматі та в постерному режимі. Форми участі в конференції були такі: виступи, доповіді (у відеофайлах), презентації або стендові доповіді, статті, тези матеріалів конференцій. Упродовж місяця матеріали конференції розміщувались на сайті Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти (Відкрита освіта в Україні: <https://pro.mk.ua>. Розділ Конференція) за тематичними напрямками з подальшим обговоренням.

Із вітальним словом до всіх учасників і побажанням плідної творчої співпраці звернулась **Отиц Олена Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з



науково-методичної роботи та міжнародних зв'язків ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».



У науковій доповіді «*Освіта дорослих у суспільстві знань*» О.М. Отич виокремила важливі характеристики освіти дорослих, що актуалізуються в суспільстві знань: неперервність, відкритість, активна інтеграція з медіа-освітою; інформаційна доступність; наближення навчання і виховання до конкретної сутності людини, її здібностей і потреб; зростання ролі суб'єкта у проектуванні освітнього процесу й перетворенні його на спосіб реалізації «авторства» свого життя, планування кар'єри; пріоритет самоосвіти впродовж усієї професійно-

освітньої діяльності тощо. Науковець схарактеризувала тенденції розвитку освіти дорослих (зростання академічної мобільності учасників освітнього процесу на світовому рівні; трансформація традиційних закладів формальної освіти у відкриті, де реалізується on-line освіта, Smart-освіта; зміна ролі викладача з транслятора нових знань на навігатора у морі інформації; залучення до управління освітою професійних менеджерів та ін.), що докорінно змінюють підходи до проектування змісту й організації навчання та розвитку особистості, покладаючи в основу андрагогічний і технологічний підходи в освіті, переорієнтовуючи її на забезпечення психолого-педагогічного й організаційного супроводу самостійної освітньої діяльності дорослої людини.

Пленарне засідання відкрила **Сорочан Тамара Михайлівна**, доктор педагогічних наук, професор, директор Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, яка виступила із науковою доповіддю «*Модуси професіоналізації андрагогів у контексті суспільства, яке навчається*». Пролема статусу андрагога, його ролей і функцій, підготовка в системі післядипломної освіти – ці питання викликає жваве обговорення в учасників Інтернет-конференції.



На пленарному засіданні з науковими доповідями виступили: **Tetyana Kloubert**, Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt Vergleichende Bildungsforschung (Vertretung der Professur), Universität Augsburg Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät Universitätsstr, із доповіддю «*Чи захищає освіта від маніпуляцій?*»; **Оліфіра Лариса Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри державної служби та менеджменту освіти, заступник директора ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», із доповіддю «*Визначення критеріїв якості освіти фахівців на засадах андрагогіки у системі підвищення кваліфікації*»; **Сидоренко Вікторія Вікторівна**, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», доктор педагогічних наук, професор із науковою доповіддю «*Розвиток професійно-педагогічної мобільності фахівців у стратегемах Концепції нової української школи*»; **Скрипник Марина Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» із науковою доповіддю «*Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: концептуалізація проблеми*».

Із доповіддю «*IV промислова революція: нові виклики ринку праці, освіти, освіти дорослих*» виступив **Жук Михайло Васильович**, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», кандидат філософських наук, доцент.

Із привітальними словами до учасників конференції звернулися: **Коробко Наталія Віталіївна**, заступник голови Ради молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидат педагогічних наук, методист вищої категорії відділу науково-організаційної роботи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України; **Шумська Олена Юрївна**, виконавчий директор УАОД (Українська асоціація освіти дорослих).



Робота восьми секцій на Інтернет-конференції була організована як полілог у науковому дискурсі, що дав можливість підзарядитися теплим струмом творчої наснаги і небайдужості, придивитися як до несміливих перших наукових кроків, так і впевненої творчої ходи тих науковців, що мають свої наукові школи, послідовників і продовжувачів ідей.

Робота під час Інтернет-конференції відбувалася за такими тематичними напрямками, що відповідали восьми секціям:

- освіта дорослих як соціокультурний феномен: вітчизняний і зарубіжний досвід (*модератор Ілляхова Марина Володимирівна*, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- інклюзивна освіта дорослих: моделі професійного розвитку (*модератори Єрмоленко Андрій Борисович*, кандидат політичних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України; *Мирошніченко Олена Олександрівна*, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- інформаційні технології в професійному розвитку фахівців (*модератор Панченко Любов Феліксівна*, доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- теорія і методологія професійного розвитку фахівців у сучасному суспільстві (*модератор Скрипник Марина Іванівна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- науково-методичні засади професійного розвитку фахівців в умовах формальної та неформальної освіти (*модератор Ніколенко Лідія Тимофіївна*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- психологічний супровід професійного розвитку фахівців (*модератор Швень Ярослава Леонідівна*, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);
- управління професійним розвитком фахівців (*модератори Левченко Вікторія Володимирівна*, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, *Кравчинська Тетяна Сергіївна*, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України);

- реалізація професійного потенціалу науково-педагогічних працівників в умовах сучасного університету (*модератор Швень Ярослава Леонідівна*, кандидат психологічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, голова Ради молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України).

Під час Інтернет-конференції відбулося **резюмування портфеля секцій**, де кожен із модераторів ознайомив із кількісним та якісним складом учасників, програмою секції, тими питаннями, які порушувались на форумі секції.

У рубриці «**Тематичний дайджест нових розробок кафедри філософії і освіти дорослих**» було представлено такі видання:

1. *Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів* (About important in methodological activities: expert opinions and advice: навч.-метод. посіб.: авторський колектив / за наук. ред. проф. Т.М. Сорочан; загальна ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: Агроосвіта, 2017. 950 с.;

2. *Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта* / загальна ред. Т. М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 437 с.; 3. *Бібліографічний опис робіт науково-педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих* / упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 62 с.

«**Курикулум підвищення кваліфікації**» розроблено авторським колективом кафедри філософії і освіти дорослих як рамковий документ концептуального характеру, що вміщує формалізований пакет робочих навчальних тем і спецкурсів для курсів підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти, норми годин для їх опанування, цільові групи, систему компетентностей, взаємозв'язок нових методичних принципів із запропонованими навчальними матеріалами, систему і принципи самонавчання, самоконтролю і самооцінювання, андрагогічні методи, прийоми, технології навчання, принципи моніторингу результатів навчання. Уміщує плановий (спрогнозований як модель суспільного замовлення на підготовку фахівця нової формації на компетентнісній основі), упроваджуваний (реалізується в процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації відповідно до професійних запитів і потреб, компетентнісного досвіду фахівця, його індивідуальних можливостей, мотиваційних детермінант, розробленої «Я-концепції» та визначає вибір індивідуальної освітньої траєкторії, параметрів, термінів, змісту навчання) і досягнутий (цінності, знання, уміння, навички, набуті під час освітнього процесу) курикулуми.

«**Бібліографічний опис робіт науково-педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих**» укладено з метою активізації інформаційно-мережевої взаємодії інституцій післядипломної педагогічної освіти для здійснення науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівних кадрів освіти в освітніх моделях курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду; популяризації наукових ідей, маркетингу знань і освітніх послуг; організації науково-методичного діалогу між усіма суб'єктами тощо. Бібліографічний опис складається з двох розділів: перший розділ – *електронна бібліографія* (он-лайнграфію), що вміщує опубліковані наукові праці співробітників кафедри, розміщені у відкритому інформаційному доступі на електронних ресурсах локального та віддаленого доступу, другий розділ – *публікації, внесені до Єдиної державної електронної бази з питань освіти*.

Учасники **II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції** «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», керуючись прагненням взяти безпосередню участь у реалізації основних ідей Концепції нової української школи, усвідомлюючи взаємну відповідальність за культуру та освіту як маркери громадянської безпеки держави, маючи намір зреалізувати мету й основні

завдання програми дослідження з теми: «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», прийняли **резолуцію**.



## **РЕЗОЛЮЦІЯ**

### **II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ»**

**28 квітня 2017 року, м. Київ**

Із виступами, доповідями (у відеофайлах), стендовими доповідями, статтями, тезами матеріалів учасників Інтернет-конференції за тематичними напрямками, резолюцією можна ознайомитися на сайті Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти (Відкрита освіта в Україні: <https://ipro.mk.ua>. Розділ Конференція).

Обрана тема науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» послугувала плідним підґрунтям для обміну думками із зазначеної проблематики. Із виступами, доповідями (у відеофайлах), стендовими доповідями, статтями, тезами матеріалів учасників Інтернет-конференції можна ознайомитися на сайті Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти (Відкрита освіта в Україні: <https://ipro.mk.ua>. Розділ Конференція) за тематичними напрямками.



Відеоролик за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» розміщено на youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=rdp2VYIJMDU&feature=youtu.be>).

Сподіваємось, що участь у науковому зібранні подарувала всім учасникам та організаторам незабутні враження, стала невичерпним джерелом продуктивних ідей, платформою для наукових дискусій і обміну думками, а для молодих науковців – тим півтвцем, що вкаже подальший шлях до інноваційних пошуків та відкриттів.

**Вікторія Сидоренко**

*Фотографії і відео зроблено Мариною Ілляховою, к. філософ. н., доцентом кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України*



# ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

## ВІТАННЯ УЧАСНИКАМ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

**Отиц О.М.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
проректор з науково-методичної  
роботи та міжнародних зв'язків*

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

Перехід людства до інноваційного типу прогресу на початку III тисячоліття ознаменувався трансформацією постіндустріального суспільства в інформаційне, яке в перспективі перетвориться на суспільство знань. У цьому суспільстві головною цінністю стануть не самі знання, а людина як їх виробник, споживач і, так би мовити, модернізатор, оскільки знання все з більшою швидкістю застарівають і втрачають свою актуальність. Тому людина має вже не засвоювати якомога більше знань, а вміти їх постійно оновлювати й поповнювати. Так, за висловом голови Директорату з освіти і навчок (PISA) А. Шлейхера, більше ніхто не платить людині за те, що вона знає (адже Google знає усе, ) – а платять лише за те, що вона може зробити зі своїм знанням, тобто за її компетентність. У зв'язку з цим освіта у суспільстві знань перетворюється на теорію і практику підготовки knowledge worker (когнітивних працівників, які працюють зі знаннями та інформацією) [1].

Деонтологізація і десакралізація знання призводить до розвінчування Беконівського «Знання – Сила» й заміни його на нову парадигму: «Знання – Добробут» [3, 230], де знання перестає абсолютизуватися й перетворюється з мети на засіб її досягнення, знаряддя, яке постійно необхідно вдосконалювати. Це зумовило зміну освітньої парадигми індустріального суспільства («Освіта на все життя») на нову парадигму («Освіта упродовж життя», LLL) й спричинило стрімкий розвиток освіти дорослих, що конституюється у єдності формальної, неформальної та інформальної складових із переважанням двох останніх.

Важливими характеристиками освіти дорослих, що актуалізуються у суспільстві знань, є:

- неперервність, відкритість, активна інтеграція її із медіа-освітою;
- інформаційна доступність, що ставить під сумнів домінуючу роль педагогів у навчанні та взагалі необхідність здобуття дорослою людиною освіти у традиційних навчальних закладах;
- втрата чіткості меж освітнього процесу й однозначної заданості їх лише роками навчання особистості у закладі освіти;
- наближення навчання і виховання до конкретної сутності людини, її здібностей і потреб;
- зростання ролі суб'єкта у проектуванні освітнього процесу й перетворенні його на спосіб реалізації «авторства» свого життя, планування кар'єри і здобуття свого місця у світі;
- рефлексивне засвоєння знання (постійний перегляд соціальної реальності у контексті нової інформації);
- міждисциплінарність, модульність змісту освіти, відповідність його можливостям особистості та рівню її домагань;

- побудова навчання як діалогу суб'єкта з суб'єктом;
- не пасивне слухання чи спостереження, а активне залучення дорослої людини до самостійного здобуття знань;
- пріоритет самоосвіти упродовж усієї професійно-освітньої діяльності.

Ці характеристики зумовлюють зміну педагогічних позицій учасників освітнього процесу та стосунків між ними. Означені стосунки стають паритетними і людиноцентричними: тобто їх метою є не просто оволодіння особистістю, яка навчається, певною системою знань та інформації, а задоволення її потреби у здобутті саме того знання, яке є особистісно важливим для неї, і в засвоєнні способів його застосування на практиці [2]. Відповідно до цього змінюється місія, роль і поле діяльності як освітніх закладів, так і викладачів-андрагогів. Таким чином, методологія й політика навчання дорослих спрямовуються не стільки на озброєння їх знаннями, скільки на розвиток самостійності і критичності їхнього мислення.

З огляду на це можна окреслити тенденції розвитку освіти дорослих у суспільстві знань:

- зростання академічної мобільності учасників освітнього процесу на світовому рівні;
- трансформація традиційних закладів формальної освіти у відкриті, де реалізуються on-line освіта, SMART-освіта, інноваційна освіта [4];
- інтернаціоналізація освіти;
- зростання самостійності та автономності суб'єктів освітнього процесу;
- реальна індивідуалізація освіти, проектування тими, хто навчається, індивідуальних освітніх траєкторій і змісту освіти, визначення обсягу, форм і тривалості навчання;
- зміна ролі викладача з транслятора нових знань на навігатора у морі інформації, який здійснює педагогічний супровід;
- залучення до управління освітою і навчальними закладами не вчених і педагогів, а професійних менеджерів (з одного боку, це сприятиме професіоналізації управлінської діяльності у галузі освіти, але з іншого, на нашу думку, може призвести до загрози вирішення управлінських проблем за рахунок освітніх, оскільки останні можуть бути не зрозумілими керівнику навчального закладу, який не є освітянином за фахом).

Узагальнення викладених вище тенденцій зумовлює висновок, що освіта дорослих докорінно змінює підходи до проектування змісту й організації навчання та розвитку особистості, покладаючи в основу андрагогічний і технологічний підходи в освіті і переорієнтовуючи її на забезпечення психолого-педагогічного та організаційного супроводу самостійної освітньої діяльності дорослої людини, що реалізується за розробленою нею індивідуальною освітньою траєкторією.

## Література

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М. : Academia, 2004. – 778 с.
2. Кремень В. Г. Світ знання: людина, наука, освіта / В. Г. Кремень. – К.: Знання України, 2016. – 87 [1] с.
3. Култаєва М. Д. Амбівалентність евристичного потенціалу конструкту «суспільства знань»; резерви і перспективи оновлення змісту сучасної освіти / М. Д. Култаєва // Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів. – К.: Педагогічна думка, 2011.
4. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях: наук.-метод. посіб. / В. В. Олійник; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К.: А.С.К., 2013. – 312 с.

# НАУКОВІ ДОПОВІДІ НА ПЛЕНАРНОМУ ЗАСІДАННІ

УДК 378.37.30

*Сорочан Т.М.,  
доктор педагогічних наук, професор,  
директор Центрального інституту післядипломної  
педагогічної освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

## МОДУСИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ АНДРАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬСТВА, ЯКЕ НАВЧАЄТЬСЯ

**Актуальність проблеми дослідження.** Нові реалії життя у світі, який змінили технології, зумовлюють звернення до концепцій неперервного навчання. У суспільстві знань посилюються розвивальна, фасилітуюча, культуротворча функції освіти, яка стає самоцінністю.

Навчання дорослих здійснюється на засадах андрагогіки, а фахівець системи освіти дорослих не обов'язково має педагогічну освіту, проте є андрагогом. Науково-педагогічні працівники також стають андрагогами, оскільки студентство визнається дорослою, соціально зрілою спільнотою. До дорослої аудиторії належать здобувачі магістерської освіти і наукових ступенів. У суспільстві, яке навчається, сфера професійної діяльності андрагогів значно розширюється, виходить за межі формальної освіти. Андрагог працює скрізь, де навчаються дорослі: на курсах і в спеціальних центрах, громадських організаціях і віртуальному просторі, в гуртках, клубах за інтересами, університетах «третього віку» тощо. Це зумовлює актуальність дослідження проблеми професійного розвитку фахівців з освіти дорослих, андрагогів, нового розуміння професійної діяльності цієї категорії освітян.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Закономірності андрагогіки, теорію та практику діяльності андрагогів в українській науці досліджували: Н. Бібік, О. Бондарчук, І. Зязюн, О. Карамушка, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, О. Сухомлинська – світоглядні засади, закономірності професійного та особистісного розвитку в умовах переходу до суспільства знань, професійний розвиток на основі компетентнісного підходу; О. Аніщенко, Л. Набока, Л. Лук'янова, О. Пехота, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Скрипник – науково-теоретичні основи андрагогіки та науково-методичні основи підготовки андрагогів до роботи у системі післядипломної педагогічної освіти; В. Олійник, Н. Клокар, Л. Покроєва, В. Сидоренко, Т. Сорочан, Є Хриков – принципи та технології організації післядипломної освіти на засадах андрагогіки.

**Основна ідея і положення дослідження.** Андрагог є провідним фахівцем у системі освіти дорослих, виконує важливу місію, яку ми розуміємо як смисл суспільно значущої діяльності на засадах цільово-цінностей освіти впродовж життя. Для діяльності андрагога є характерними всі ознаки професії, а саме: спеціалізація і особливий предмет праці, специфічні засоби та інструментарій професійної діяльності, продукт праці.

Професія андрагога поки не зазначена у відповідних класифікаторах, а фахівець з освіти дорослих не проходить обов'язкової спеціальної підготовки в системі формальної освіти, отже професіоналізація цієї категорії освітян потребує вдосконалення.

Професіоналізацію розуміємо як процес становлення фахівця з освіти дорослих, андрагога-професіонала. Цей процес включає вибір професії як сфери діяльності з урахуванням власних можливостей, опанування професії, її фахових, специфічних

особливостей, етичних норм. Професіоналізація передбачає формування професійної самосвідомості та професійної культури, які є основою професіоналізму. Професіоналізація супроводжується особистісним і професійним розвитком фахівців цієї категорії, вектор якого спрямовується до акме-вершин.

Професіоналізація андрагогів визначається певними модусами. Модус (лат. *modus* – міра, спосіб, образ, вид) – філософський термін, який позначає спосіб буття, дії, переживання, мислення, фіксує ті змінні властивості предметів, які притаманні їм у певних станах (на відміну від атрибутів, без яких існування предмета не можливе).

Охарактеризуємо модуси професіоналізації андрагогів у контексті суспільства, яке навчається.

**Модус вибору** визначає можливості свідомого вибору суб'єктами взаємодії (андрагогами та дорослими, які навчаються) ціннісних засад, змісту, форм, методів навчання, а також способів встановлення його результатів. Навчання дорослих, як правило, відбувається за різноманітними гнучкими програмами. Дорослі люди часто обирають ті форми і зміст навчання, які дають більш широкий простір для самореалізації, творчості, свободи самовираження, практичного застосування знань. Андрагоги та фахівці, які навчається, мають стати партнерами у спільній діяльності. Більш затребуваними стають активні методи навчання, які дозволяють моделювати ситуації з практики, створювати атмосферу творчості в групі.

**Модус соціального впливу** акцентує необхідність розвитку професійної самосвідомості андрагога. Тривалі процеси запровадження реформ, пов'язаних з великою кількістю інновацій, впливають на зміни світогляду людини. Це зумовлює необхідність зміни в андрагогів професійного мислення, яке має досягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей. У свою чергу андрагоги є носіями змін у суспільстві, яке навчається, оскільки можуть надати професійну допомогу дорослим у здобутті затребуваних знань і опануванні технологій. Ще один важливий аспект соціального впливу андрагогів – фасилітація, створення сприятливої, мотивуючої і стимулюючої ситуації для розвитку і самореалізації кожної особистості та групи, яка навчається. Одним із соціально значущих результатів і критеріїв соціального впливу андрагога на дорослих, які навчаються, є успіх.

**Модус діяльності** розкриває закономірності розвитку професіоналізму діяльності андрагога. Його діяльність на початкових етапах може здійснюватися за алгоритмом, взірцем, інструкцією (репродуктивний рівень професійної діяльності), дедалі він починає діяти впевнено, самостійно, привносячи власні ідеї та способи дій (частково-пошуковий рівень), і тоді можна констатувати поступовий перехід від допрофесійного рівня до майстерності і творчості. Становлення і розвиток творчості андрагога у професійній діяльності проходить спочатку етап внесення новизни в окремі складові компетентності, потім – етап активного вдосконалення практичного досвіду й прагнення презентувати його колегам. Інноваційний рівень професійної діяльності ми можемо спостерігати, якщо андрагог не просто додає новизну до вже відомих прийомів, методів, технологій, а створює принципово новий інтелектуальний продукт.

**Модус перспектив і трансформації** відкриває можливості особистісного і професійного розвитку андрагога. У суспільстві, яке навчається, андрагог опановує не лише функцію викладача, а стає консультантом, експертом, коучем, дорадником для аудиторії та осіб, з якими працює. Це потребує трансформаційних змін в особистості андрагога, його готовності взяти на себе ці функції і постійно вдосконалювати їх виконання.

**Модус циклічності** орієнтує професійну діяльність андрагога на врахування змінюваності певних періодів в освіті дорослих. У теорію андрагогіки ми ввели поняття «андрагогічний цикл». Пояснюємо доцільність його введення тим, що в процесі навчання дорослих фахівці мають набувати нових компетентностей або оновлювати ті, що вже сформовані. Кожного разу новий етап професійного розвитку ґрунтується на попередніх надбаннях фахівця, тому йдеться про певну циклічність. Стимулами, мотивами

безперервного навчання стають виклики часу, особистісні та професійні потреби. Поняття «андрагогічний цикл» віддзеркалює концепцію безперервного навчання фахівців у системі освіти дорослих на засадах андрагогічного та компетентнісного підходів.

**Висновок.** Отже, становлення та професійний розвиток андрагогів – фахівців з освіти дорослих визначається сукупністю модусів вибору, соціального впливу, діяльності, перспектив і трансформацій, циклічності, які віддзеркалюють змінюваність, невизначеність середовища, в якому вони працюють, розмаїття професійних і особистісних потреб, запитів самих дорослих. Зазначені модуси визначаються з урахуванням впливу особливостей освіти дорослих у суспільстві, яке навчається, на нове розуміння професії андрагога.

**Практичне значення результатів.** Обґрунтування сукупності модусів професіоналізації андрагогів та визначення сутності кожного з них може бути покладене в основу розробки відповідних програм та підготовки цієї категорії освітян у системі формальної та неформальної освіти.

### Література

1. Бурмака Н. П. Територія успішності : метод. посіб. для навч. семінарів та тренінгів / авт.-упоряд. : Бурмака Н. П. / [та ін.]. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 103 с.
2. Скрипник М. І. Дослідження проблем професіоналізму науково- педагогічних працівників / М. І. Скрипник // Проблеми освіти. 2015. №83. Ч. II. С. 194–199.
3. Сорочан Т. М. Місія та функції андрагогів у системі післядипломної педагогічної освіти / Т. М. Сорочан // Післядипломна освіта в Україні. 2012. № 2(21). С. 92 – 96.
4. Sydorenko V. V. Methodological vectors of innovative development of pedagogical skills of a teacher of Ukrainian language and literature in the post-graduate education / V. V. Sydorenko // Nauka i Studia : Sp. z o.o. : pedagogiczne nauki, psychologia i socjologia. 2012. № 19(64). P. 21 – 27.

УДК 378.37.001.08

*Клуберт Т.,  
в.о. професор,  
др.університет Аугсбург, Німеччина*

### ЧИ ЗАХИЩАЄ ОСВІТА ВІД МАНІПУЛЯЦІЙ?

**Актуальність проблеми дослідження.** Донедавна тема пропаганди або маніпуляцій розглядалася наукою педагогіка тільки як історичний феномен або при аналізі тоталітарних суспільств. Тільки з 2014 року, з початку так званої «гібридної війни» Росії в Україні, в якій пропаганда була і є одним із найважливіших засобів ведення війни, з початку масивної кампанії дезінформації в соціальних медіа і поширення «підроблених новин»/“fake news“, а також з моменту відкриття так званих фабрик тролів (див. (Gerber und Zavisca 2016), поступово стає очевидним, що пропаганда і маніпуляція є великою проблемою для демократії і, отже, для освіти. Згідно щорічного звіту Imperva Incapsula Bot щодо інформаційного руху, 51,8% інтернет-трафіку 2016 року прийшли з ботів, тільки 48,2% від людських користувачів. Скрізь в мережі набирають обертів автоматизовані скрипти: рекламні боти, які швидко збільшують кількість фолловерів, або роботи, які поширюють «підроблені новини»<sup>1</sup>.

Восени 2016 року, засоби масової інформації обговорювали той факт, що ми живемо в пост-фактичному часі – в епоху пост-істини. Прикметник «пост-фактичний» був обраний в якості міжнародного слова 2016 року за версією словників Oxford Dictionaries і Товариства німецької мови. Згідно Oxford Dictionaries, цей термін позначає «обставини, при яких

<sup>1</sup> <https://www.incapsula.com/blog/bot-traffic-report-2016.html>

об'єктивні факти мають менший вплив на формування громадської думки, ніж заклики до емоцій і особисті переконання.»<sup>2</sup> У пояснювальному тексті Товариства німецької мови ми знаходимо наступне визначення: «стають більш численними верстви населення, які готові ігнорувати факти і навіть охоче приймають очевидну брехню, мотивовані антипатією до тих, 'хто нагорі'»<sup>3</sup>. Явище, що описується Оксфордськими Словниками і Товариством німецької мови вказує на актуальні політичні та соціальні зміни, які в свою чергу мають наслідки для демократичного порядку суспільств і країн.

Нинішня ситуація, таким чином, характеризується тим, що спроби вплинути на настрої, переконання і відносини людей через масові кампанії дезінформації є повсюдними. Введення в оману, яке практикується, як наприклад, через фабрики тролів, дозволяє говорити про навмисні спроби пропаганди. За словами Фердинанда Тонніс, сама суть пропаганди полягає в «агітації громадської думки у великому масштабі через поширення ідей, не звертаючи уваги на їх істинність і правильність» (Tönnies [1922]/1981, 79). У той самий час, як описано вище, готовність до поглибленого дослідження і перевірки фактів серед населення зменшується, а ступінь готовності прийняти брехню («альтернативні факти») зростає.

Чи є така ситуація актуальним нагальним викликом для освіти [і педагогіки як науки]? Чи може (і чи повинна) освіта - яке є гарантом і бенефіціантом ліберально-демократичного ладу - повернути свої класичні цінності, такі як автономію, розширення можливостей і критичне мислення, які б сприяли імунізації людей по відношенню до сучасних видів маніпуляцій? Це були питання, які ініціювали цю доповідь.

Ймовірно, мало хто в педагогічній теорії і практиці, схвалюватиме пропаганду. Однак, є латентні форми маніпулювання, які повинні бути доведені до свідомості за допомогою систематичної експлікації понять освіта і пропаганда.

Сьогодні навряд чи можна уявити собі життя без цифрового пошуку та без швидкого доступу до інформації. Стрімка доступність інформації, однак вимагає критичної компетенції по відношенню до засобів масової інформації - компетенції, яка повинна бути спрямована на аналіз і рефлексію отриманих знань - або, використовуючи термін Адорно, вимагає «освіти, спрямованої на автономію». В останній книзі «На захист ліберальної освіти» Фарід Закарія (Zakaria 2015) підкреслює поточну необхідність зосередити освіту на зміцненні тих навиків, які допомагають нам долати виклики у все більш глобалізованому світі. Три ключових навиків, такі як (критичне) мислення, (аргументована) усна і письмова мова, а також навчання протягом усього життя становлять, відповідно до Закарія, тверду інтелектуальну основу для дій у мінливому і небезпечному світі. Ці ж якості включені у німецьку концепцію «Bildung» (в деяких випадках перекладається як освіта), розроблену В. Гумбольдтом і продовжену Гадамером, Адорно та іншими мислителями. Тому у даному докладі я звертатимуся до німецької концепції «Bildung», щоб проілюструвати відмінність між освітою з одного боку і пропагандою та ідеологічною обробкою з іншого - на систематичній основі.

### ***Концепція освіти Вільгельма Гумбольдта***

Німецький термін «Bildung», як видається, важко перекласти на будь-яку іншу мову. Для німецької педагогіки «Bildung» - це фундаментальна концепція, що міститься в численних моделях мислення і підходах. Для перекладу терміну Bildung використовуються кілька еквівалентів: «освіта», «самоосвіта», «самостановлення», «саморозвиток» тощо. Жоден з термінів не дає точного розуміння німецької концепції, як це буде пояснено нижче. Для точності, ми будемо використовувати тут німецьке слово Bildung без перекладу.

У німецькому контексті традиційні теорії термін Bildung охоплюють процеси, які включають трансформацію і розвиток особистості людини та постійні відносини між людиною і світом. Знамените визначення Гумбольдта «істинної мети людини» як «вищий і найбільш гармонійний розвиток (Bildung) всіх сил в одне ціле» (Humboldt 2002, 64) може

<sup>2</sup> <https://en.oxforddictionaries.com/definition/post-truth>

<sup>3</sup> <http://gfds.de/wort-des-jahres-2016/>

бути передане в сучасному розумінні так: Bildung спрямоване на досягнення добре збалансованої гармонійної особистості в постійній інтеракції людина-світ. Дві необхідні передумови для Bildung згідно Гумбольдта – це свобода і «різноманітність ситуацій» (Humboldt 2002, 64). Для розвитку своїх власних «сил» людина повинна, таким чином, мати перед собою зовнішній об'єкт, через розуміння якого вона розвивається - тобто вибудовувати свої відносини зі світом у всіх його різноманітних аспектах. Людина повинна прагнути, відповідно до Гумбольдта, «охопити якомога більше світу, і прив'язати себе якомога близько до світу» (Humboldt 1903, 283). Гумбольдт описує, отже, Bildung як зв'язування себе зі світом, щоб досягти найбільш загальної, найбільш живої і найбільш необмеженої взаємодії - взаємодії між людською сприйнятливістю і самодіяльністю.

Гумбольдт говорить про людську сприйнятливість і самодіяльність, підкреслюючи важливість обох: процесу пізнання світу і процесу зміни, проектування світу. Bildung тут розуміється як розвиток і вдосконалення людських сил, тобто, індивідуальної особистості, а також як процес зміни, що відбувається в ході набуття досвіду і будь-якої інтелектуальної діяльності. Bildung як наслідок, пов'язана з розумінням людських істот як активних агентів. Bildung як активність є можливою тільки через «опрацювання» різних ситуацій фізичного і соціального середовища - з метою створення «нової реальності». Bildung має внутрішню цінність і не переслідує зовнішньо визначених цілей («zweckfrei»), згідно з Bildung кожна людина збирає свій власний досвід унікальним способом. Можливість робити свій власний досвід у взаємодії із зовнішнім світом і безпосередність зустрічі зі світом є відмінними рисами концепції Bildung. Bildung розглядається Гумбольдтом не тільки як можливість, але як обов'язок кожної людини: «Подібно до того, як кожна людина, крім усього іншого, є в першу чергу людиною, вона також має зобов'язання, на додаток до всіх справ, які вона зазвичай переслідує, бути практично уважною до своєї власної інтелектуальної та моральної Bildung, а також Bildung інших» (Humboldt 2002, 11f.).

Спрямування Bildung можна пояснити тільки через призму людини, яка переслідує ціль свого внутрішнього вдосконалення і підвищення для своїх власних сил. Bildung є постійною спробою осмислити світ і себе, спробою стати вільним і незалежним. Якщо, відповідно до Гумбольдта, свобода і різноманітність ситуацій є основними умовами для Bildung, то багатогранному розвитку людських якостей і здатностей можна завадити шляхом (політичного) впливу, а також через односторонній розвиток деяких спеціальних якостей і навичок (часто за рахунок інших навичок, як от компетенцій, затребуваних економікою).

Для Гумбольдта освіта є передумовою розвитку самого людства. Як Кант висловився: «Людина може стати людиною тільки через освіту. Вона є лише тим, що освіта робить з неї» (AA IX 443). Але Bildung повинна бути відкритим процесом, актом творіння, ціль якого не може бути визначеною наперед. Сучасні концепції Bildung розглядають мету освіти в розвитку активної автономної людини в її взаємодії з матеріальним і соціальним середовищем. Основна мета Bildung (в традиції Гумбольдта) – допомогти людині розвинути індивідуальну форму та міць, плекаючи свої сили. Отже, Bildung не дозволяє людині бути об'єктом будь-яких зовнішніх бачень її особистості. Bildung таким чином, є відкритим, направленим на автономію і саморефлексію, нескінченним процесом, який підтримує саморозвиток через зустріч з невідомим (світом).

### ***Концепція автономії/Mündigkeit***

Основною концепцією епохи Просвітництва, пов'язаною з Bildung, є ідея або заклик до автономії (Mündigkeit), яка включає в себе свободу думки і свободу власних моральних рішень. Mündigkeit перекладається на різні мови як автономія або зрілість. Заради точності тут буде використовуватися все ж німецький термін «Mündigkeit». Кант був одним з перших, хто спробував дати визначення терміну «Mündigkeit», говорячи однак не про «Mündigkeit», а про «Unmündigkeit», і, таким чином, визначаючи термін ex negativo. Unmündigkeit (часто перекладається теж як опікування) є результатом – відповідно до відомої цитати Канта – відсутності рішучості, готовності і сміливості використовувати власний розум без наставлення від іншого. Кожна людина має, отже, мати достатньо мужності, щоб бути

самостійною і діяти самостійно, виходячи зі своїх власних рішень: «Наважся знати» - це відомий девіз Просвітництва. *Mündigkeit* розуміється в якості постійного завдання самовизволення від незрілості чи залежності, як сміливий, незручний процес емансипації, як відхилення від і критика традицій і запропонованих доктрин.

Раніше, в 17-му столітті, темою маніпуляцій думок переймався Декарт. Декарт зобов'язував кожного до невід'ємного (методологічного) сумніву як засобу проти безпорадності, маніпуляції і сторонньої детермінації. У своїх працях він описує метафоричну фігуру злого демона, який присвячує весь свій час тому, щоб вводити людину в оману: він фальсифікує і створює штучну реальність. Декарт запитує: Що ж я тоді можу знати напевно? Якщо я постійно піддаюся (смиловому) обманові, чи означає це, що я ніколи не зможу дійти до істини? Оптимістична відповідь Декарта полягає в здатності до критичної рефлексії і до постійного сумніву як складової нашої рефлексії: ми можемо думати про можливі омани і тим самим уникати маніпулятивного впливу інших others (Descartes 1998)..

Однак, якщо кожна людина, за Кантом, повинен бути навчена, щоб стати людиною (AA IX 443), то можна зробити висновок, що автономія, використання розуму і свободи не є природними диспозиціями, але ми повинні прагнути до них. *Mündigkeit* і *Bildung* тісно пов'язані між собою: Кожна людина наділена вродженою можливістю використовувати розум; навчити когось означає, по суті, культивувати *Mündigkeit* через культивування «вміння використання власного розуму».

Тим не менше, основний напрямок і зусилля освіти аж ніяк не вичерпуються життям тільки в його споглядальних вимірах, вимагаючи від кожного лише рефлексії. Освіта, що націлена на автономію, передбачає не лише ретроспективний огляд, а і силу сформуванню свій спосіб життя. Тобто, *Mündigkeit* як концепція передбачає автономну дію.

### ***Напів-освіта і маніпуляція***

Зв'язок між автономним мисленням і дією, можливо, стає найбільш очевидним, якщо ми подивимося на відомий заклик щодо освіти, сформований Теодором Адорно у його «Освіті, направлений на автономію (*Mündigkeit*)»: першою і найважливішою метою освіти, є забезпечення того, щоб Освенцим ніколи не трапився знову. Таким чином, Адорно вважає, що основним завданням будь-якої освіти є запобігання можливого майбутнього Освенциму як символу абсолютного зла і варварства. Для того, щоб усунути існуюче та запобігти майбутньому варварству, потрібно «де-варваризація» суспільства через освіту різних суспільних груп. Де-варваризація суспільства, згідно Адорно, можлива отже тільки через освіту, а саме таку, яку Адорно називає «Освіта направлена на автономію (*Mündigkeit*)». Адорно називає *Mündigkeit* єдиною істинною силою проти принципу Освенцима. Він звертається до Кантівського визначення *Mündigkeit* і визначає цей термін як силу рефлексії, силу для самовизначення, силу «не брати участь» чи не плести за течією. Дорога до майбутнього Освенцима лежить, згідно Адорно, в сліпий ідентифікації з колективною думкою, а також в маніпуляції з боку колективів. Адорно стверджує: «автономний [*mündig*] це той, хто говорить за себе, тому що він подумав за себе, а не просто щось повторює [...] Це проявляється в силі протистояти заздалегідь визначеним думкам і навіть протистояти існуючим інститутам, протистояти всьому поставленому, що виправдовує себе лише фактом свого існування» (Adorno 1971, 785). Адорно розуміє *Mündigkeit* як передумову для демократії, яка залежить від критичного судження кожного громадянина: «Люди, які сліпо інтегрують себе в колективи, вже роблять чимось на зразок матеріалу, знищуючи себе як самовизначеного індивіда. Це включає в себе готовність ставитися до інших, як до аморфної маси. [...] Демократія ж [...] вимагає автономних людей» (Adorno [1971]/2013, 107). Сліпе підпорядкування колективу позбавляє людину можливості самовизначення і деградує її до матеріалу або об'єкту, до стану, що Адорно називав «уречевлена свідомість» (Adorno [1971]/2013, 99). Прототипом такої свідомості є «авторитарний характер», який характеризується нездатністю робити прямий, неопосередкований досвід зі світом. Люди з авторитарним характером байдужі до людських істот, як таких (Adorno [1971]/2013, 88 сл.).



Згідно з Адорно, у людини немає жодного права формувати іншу людину відповідно до певної моделі або бачення - чеканити людину для досягнення певного стандарту (Adorno [1971]/2013, 106). Лише автономна людина може будувати і розвивати демократію, тому що демократія заснована на незалежному свідомому обдуманому щоденному виборі кожного індивіда. Освіта тому має два основних (на перший погляд суперечливих) завдання: з одного боку, вона служить адаптації людей до світу; з іншого боку, вона має завдання підтримати індивідуальний характеру і здатність до опору всьому, що є даним. Освіта тому знаходиться між двома полюсами: адаптація і опір. Згідно Адорно сучасна освіта зосереджена на адаптації, тому він вимагає посилити увагу на освіту, яку підтримує силу опиратися.

Антонімом освіти для Теодора Адорно є не невігластво або незнання, а «напів-освіта». Напів-освіта є «переважаючою формою сучасної свідомості» - «незважаючи на всі зусилля Просвітництва» (Adorno 1959, 94), зауважував Адорно. Напів-освіта зводиться до зміцнення конформізму, пригнічуючи здатність до рефлексії та формування власної думки. Напів - освіта це те, що залишається, коли нехтувати умовами автономії; центральною темою є при цьому інтеграція, адаптація і конформізм.

«Справжня» освіта (на відміну від «напів-освіти») завжди повинна включати в себе елемент критики, самовизнання людини діяльної, яка оцінює ситуацію і правила як такі, на які вона може впливати (до певної міри). Освіта спрямована на автономність/зрілість є, таким чином, освітою спрямованою на здобуття дистанції, що дозволяє критичну оцінку, а також на непогодження і опір (Adorno [1971]/2013, 110). «Єдино дієвим навчанням, що має сенс - це навчання критичної саморефлексії», пише Адорно (Adorno [1971]/2013, 90). У той самий час, *Mündigkeit* означає не просто бездумний опір, який був би нічим іншим, ніж примітивним анти-авторитаризмом; зрілість включає в себе постійний самоаналіз і аналіз світу, перевірку свого бачення реальності. Як і в концепції *Bildung* Гумбольдта, взаємодія людини зі світом передбачає для Адорно аргументовану автономну дію. Мета освіти, отже, виходить за рамки адаптації, і людина повинна бути в змозі змінити реальність в процесі критичної рефлексії: По-перше, людина усвідомлює навколишні умови, дає їм критичну оцінку, ставить під сумнів існуючі погляди, і, нарешті, вирішує впливати на обставини за рахунок власних дій.

**Висновки.** Різні виміри освіти (*Bildung*) і зрілості (*Mündigkeit*) можуть бути узагальнені, підкреслюючи їх спільні риси: По-перше, освіта і зрілість є безперервними процесами; по-друге, для освіти (*Bildung*) і зрілості (*Mündigkeit*) потрібна абсолютна попередня умова – свобода, по-третє, освіта і зрілість передбачають самовизначення, освіта є, крім того відкритим, не детермінованим наперед процесом. По-четверте, в основі освіти (*Bildung*) і зрілості (*Mündigkeit*) лежить ідея людини як активного агента, тобто концепція людської діяльності, яка мотивована розумом. Людина несе постійну відповідальність за безперервні пошуки аргументів для своїх суджень і дій.

Особливий характер концепції *Bildung* полягає в тому, що освіта в першу чергу розглядається не як накопичення знань (з особливим акцентом на інструментальній функції), а як шлях до індивідуального самовизначення і звільнення (емансипація). Ті, що навчаються не є об'єктами і метою навчання, але суб'єктами в своєму власному перебігу навчання, в той же час вони визначають свої власні навчальні інтереси і потреби, набувають необхідних знань, які вони критично оцінюють і застосовують на практиці (в дії). Освіта повинна бути завжди націленою на «протест і опір», говорить Адорно.

Повертаючись до вихідного питання, чи захищає освіта від маніпуляцій, можна зробити кілька проміжних висновків, щодо того, *яка* освіта може захистити від маніпуляцій. В першу чергу це така освіта, яка:

- поважає індивідуальність і ставить розвиток особистості в центр освітнього процесу;
- забороняє будь-який вид інструменталізації людини;
- націлена на вироблення раціонально-критичної оцінки, виходячи із індивідуального набутого багатогранного досвіду «взаємодії зі світом»;

- буде фундамент для демократичного суспільства і громадської діяльності шляхом підтримку формування обґрунтованого власного судження і обґрунтованої власної дії  
В цьому сенсі можна розглядати освіту як засіб проти пропаганди і дискримінації.

### Література

Adorno, Theodor. « Theorie der Halbbildung.» у *Gesammelte Schriften. Band 8. Soziologische Schriften I*, , 93-121. Frankfurt am Main, 1959.

— . *Erziehung zur Mündigkeit: Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969.* Frankfurt am Main: Suhrkamp, [1971]/2013.

Adorno, Theodor. «Kritik.» у *Gesammelte Schriften. Band 10.2*, автор: Theodor Adorno. Frankfurt am Main, 1971.

Descartes, R. *Meditations on First Philosophy in Meditations and Other Metaphysical Writings*, ed. D. Clarke. Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1998.

Gerber, Theodore P., та Jane Zavisca. «Does Russian Propaganda Work?» *The Washington Quarterly*, 2 2016 p.: 79-98.

Humboldt, Wilhelm von. «Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen.» у *Werke in fünf Bänden, Bd. 1*, 56-223. Darmstadt, 2002.

Humboldt, Wilhelm von. «Plan einer vergleichenden Anthropologie.» у *Wilhelm von Humboldt: Anthropologie und Theorie der Menschenkenntnis*, автор: Hans-Josef Wagner, 9-37. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2002.

Humboldt, Wilhelm von. «Theorie der Bildung des Menschen.» у *Werke 1, 1785 - 1795, hrsg. v. A. Leitzmann*, автор: Wilhelm von Humboldt, 282-287. Berlin, 1903.

Tönnies, Ferdinand. *Kritik der öffentlichen Meinung*. Heidelberg, New York: Springer, [1922]/1981.

Zakaria, Fareed. *In defense of a liberal education*. New York: W.W. Norton & Company, 2015.

УДК 378.37.001.08

**Оліфіра Л.М.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
заступник директора ЦППО  
ДВНЗ «Університет менеджменту  
освіти», м. Київ

## ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ НА ЗАСАДАХ АНДРАГОГІКИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

*Освіта – найвеличніше з усіх земних благ, але тільки тоді, коли вона найвищої якості. Інакше вона абсолютно не потрібна.*

*Р. Кіплінг*

Нині реформування освітньої галузі в Україні, зумовлене процесами глобалізації та євроінтеграції, актуалізує проблему якості підготовки фахівців освіти у системі підвищення кваліфікації як ключових постатей і провідників освітніх змін. Саме система підвищення кваліфікації є гнучкою, спрямованою на майбутнє сферою, покликаною забезпечити запити та потреби суспільства у професійному вдосконаленні та розвитку освітянських кадрів, формуванні у них нової філософії освіти та системи цінностей, інноваційного мислення, здатності до створення нового освітнього середовища та реалізації освітніх реформ, а також

інших новоутворень особистості, необхідних для здійснення професійної діяльності в умовах постійних змін і невизначеності.

Проблема якості освіти перебуває в центрі уваги державної освітньої політики. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. одним з перспективних завдань передбачає неперервне фахове вдосконалення працівників освітньої галузі та підвищення якості освіти на інноваційній основі [5]. Система забезпечення якості освіти та параметрів її вимірювання концептуально й законодавчо визнана важливим елементом національної системи освіти [1; 2; 3; 6] та відповідності Європейському простору вищої освіти (ЄПВО) [4].

Разом з тим, складність визначення критеріїв якості підвищення кваліфікації пов'язана з наявністю протиріччя між потребою постійного оцінювання якості професійного вдосконалення фахівців освітньої галузі у системі підвищення кваліфікації та відсутністю законодавчого й нормативно-правового забезпечення післядипломної освіти / освіти дорослих, зокрема стандартів підвищення кваліфікації.

Розв'язання зазначеного протиріччя можливе на основі осмислення національного та зарубіжного досвіду щодо забезпечення якості освіти.

У сучасній педагогіці якість освіти розглядається як збалансована відповідність певного освітнього рівня численним потребам, цілям, умовам, затвердженим нормам і стандартам [7, 1017 – 1018].

Як об'єкт управлінського впливу якість освіти характеризується одночасно з кількох аспектів, зокрема: якості освітньої діяльності та якості освіти. Перший аспект відображає рівень реалізації вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного й інформаційного забезпечення освітнього процесу, другий – вимог до змісту та результатів освітньої діяльності певного рівня освіти в межах конкретної спеціальності (п.1 ст. 9 – 10 Закону України «Про вищу освіту» [1]).

Як свідчить аналіз документів Болонського процесу, щодо забезпечення якості в ЄПВО базовими визнані такі принципи, як: відповідальність навчальних закладів за якість освітніх послуг і забезпечення цієї якості; урахування розмаїтості систем вищої освіти, навчальних закладів, програм та осіб, які навчаються; підтримка розвитку культури якості; урахування потреб та очікувань осіб, які навчаються, всіх інших залучених сторін і суспільства [4].

Якість підвищення кваліфікації – характеристика освітньої діяльності слухачів щодо рівня опанування / розвитку їх професійних компетентностей за програмою підвищення кваліфікації відповідно до суспільних вимог і потреб фізичних або юридичних осіб.

Критерії якості підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі, на нашу думку, мають віддзеркалювати вимоги стандартів якості освітньої діяльності та якості освіти, базові принципи забезпечення якості освіти в ЄПВО, а також андрагогічні принципи, що є виразником специфіки сфери підвищення кваліфікації. Слід відмітити такі основні принципи андрагогіки, як: самостійність, рефлексивність, урахування професійного та життєвого досвіду особистості, кооперативність, індивідуалізація, елективність і варіативність, інноваційність, практико орієнтованість [8; 9].

У результаті проведеного дослідження визначені три критерії якості освітньої діяльності та якості підвищення кваліфікації слухачів – фахівців освітньої галузі. А саме:

*Перший – критерій результативності освітньої діяльності слухачів* містить такі показники:

- рівень досягнення результатів навчання на курсах підвищення кваліфікації (компетентності);
- набуття / вдосконалення компетентностей, визначених згідно з освітньо-професійними програмами підвищення кваліфікації та відповідно до вимог стейкхолдерів;
- рівень оригінальності та інноваційності випускних робіт слухачів, відсутність у них ознак академічного плагіату;

- наявність і широта оприлюднення результатів щорічного оцінювання слухачів (конкурс випускних робіт) на офіційному веб-сайті Університету, на інформаційних стендах, та в будь-який інший спосіб;

- рівень упровадження результатів навчання в практику професійної діяльності.

До *другого – організаційно-процесуального і змістового критеріїв якості підвищення кваліфікації фахівців* входять показники:

- рівень забезпечення необхідних ресурсів (нормативних, навчальних і методичних) для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи слухачів, за освітньо-професійною програмою;

- рівень використання інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

- рівень забезпечення публічності інформації про освітньо-професійні програми підвищення кваліфікації фахівців;

- рівень технічного забезпечення освітнього процесу (мультимедійне обладнання аудиторій, комп'ютерних класів, наявність Інтернету, сучасних програмних засобів);

- інноваційність змісту навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації;

- практико орієнтованість змісту підвищення кваліфікації;

- якість навчально-методичного забезпечення освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації слухачів;

- якість викладання на курсах підвищення кваліфікації;

- рівень рефлексивного аналізу та врахування професійного досвіду слухачів у процесі організації занять на курсах підвищення кваліфікації.

*Третій – критерій задоволення запитів і потреб слухачів* охоплює такі показники, як:

- ступінь задоволення запитів і потреб слухачів;

- відповідність змісту навчання професійним потребам слухачів;

- психологічний стан і рівень задоволеності слухачів якістю освітніх послуг;

- характер взаємовідносин суб'єктів освітнього процесу і ступінь задоволеності ними;

- соціально-психологічний клімат у навчальному закладі.

Отже, визначені критерії якості підвищення кваліфікації за своїми показниками відповідають принципам андрагогіки. Постійне оцінювання якості підвищення кваліфікації фахівців освіти за визначеними критеріями дасть змогу поліпшувати освітній процес та освітні результати, підвищувати рівень мотивації до особистісно-професійного розвитку та самовдосконалення.

## Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
2. Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. Проект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncept.pdf](http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf)
3. Нова школа. Простір освітніх можливостей / М-во освіти і науки України; [упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін.]; за заг. ред. М. Грищенко. – К., 2016. – 40 с.
4. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти: нова редакція. Ухвалено Конференцією міністрів освіти (14 – 15 травня 2015 р., Єреван) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian\\_by%20the%20British%20Council.pdf](http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf)
5. Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
6. Указ Президента України від 1.02.2012 р. № 45/2012 «Про Стратегію державної кадрової політики на 2012-2020 роки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/45/2012>
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

8. Матюшкіна М. Д. Критерии качества постдипломного образования педагогических кадров / М. Д. Матюшкіна // Человек и образование. – 2010. – № 1 (22). – С. 80 – 84.

9. Чернишова Є. Р. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті: наук.-метод. посіб. Кн. 1. Евтагогіка: практична андрагогіка для самоосвіти андрагога / Є. Р. Чернишова, М. І. Скрипник, Т. М. Сорочан; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – 124 с.

**УДК 37.011.3-051**

**Сидоренко В.В.,**

*доктор педагогічних наук, завідувач кафедри  
філософії і освіти дорослих ДВНЗ  
«Університет менеджменту освіти», м. Київ*

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ У СТРАТЕГЕМАХ<sup>4</sup> КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Результати – найкраще мірило людського прогресу.  
Не розмови. Не пояснення. Не виправдання. Результати!*  
Дж. Рон

*Aliam vitam, alio mores  
(Інше життя – інші цінності).  
Латинський вислів*

У Концепції нової української школи (2016) визначено нове соціальне замовлення: компетенцізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на «вихід» («output») – результат – у формі розвинутих 10-ти ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя. У компонентній формулі нової школи провідне місце відводиться педагогу нової формації, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, успішному, умотивованому, компетентному, який може стати *агентом сучасних змін*. Такі архітектори перетворень виконують в освітньому процесі ролі наставника, коуча, фасилітатора і тьютора, мають академічну свободу, володіють навичками випереджувального проектного менеджменту (планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.), самостійно й творчо здобувають інформацію, організують дитиноцентрований процес, трансформують методи, прийоми і технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг, формують бачення на сучасний світ та місце в ньому. Отже, закладають надійне підґрунтя для навчання впродовж життя з метою особистісної самотрансценденції. У Концепції нова місія педагога розглядається в контексті європейського професіоналізму із збереженням кращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей. Переосмислення соціальної і професійної місії педагогів актуалізує необхідність підготовки фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних до неперервного

---

<sup>4</sup> **Стратегіма** або стратагема (дав.-гр. στρατήγημα — «військова хитрість», кит. 謀† палл. цзи) — певна ідея, оригінальний план, стратегія, що мають призвести до успіху, досягнення мети; послідовність дій, спрямована на вирішення конкретних задач, досягнення мети з урахування психологічних та ін. особливостей об'єкта

самонавчання, саморозвитку та савдосконалення, засвоєння нових професійних ролей і функцій, *отже, професійно мобільних*.

В умовах швидкозмінних інформаційних потоків професійна мобільність виступає важливим складником професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості сучасного фахівця. Рівень професійно-педагогічної мобільності визначає його адаптованість, затребуваність, конкурентоздатність на ринку освітніх послуг. Формування професійно мобільного кваліфікованого педагога зумовлюється зміною вимог до існуючих професій, появою нових, більш престижних, видозміною соціально-професійного статусу педагога, методиста, менеджера освіти. За результатами журналу «Фокус», рейтинг «Топ-20 найперспективніших професій» наступного десятиліття складають ті, що не пов'язані з освітньою сферою [Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/society/2009/08/28/25602/>]:

1. Продавець.
2. IT-фахівець.
3. Інженер з автоматизації виробництва.
4. Маркетолог.
5. Інженер комунального обслуговування.
6. Агроінженер.
7. Технолог з виробництва і переробки харчової продукції.
8. Технолог побутового обслуговування.
9. Логістик.
10. Юрист (господарське право).
11. Енергетик.
12. Ветеринар.
13. Фармаколог.
14. Фінансист.
15. Інженер зв'язку.
16. Практичний психолог.
17. Генетик.
18. Біохімік.
19. Робототехнік.
20. Нано-інженер.

У міжнародних документах із проблем розвитку освіти в умовах глобалізації та європейської інтеграції (Бухарестське комюніке (2012), «Мобільність для кращого навчання. Стратегія розвитку в ЄПВО на період до 2020 року» (2012), Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя – Європейські еталонні рамки» (2006) *мобільність* розглядається як *інструмент і результат процесу інтернаціоналізації*, що має важливе значення для забезпечення якості освіти, підвищення працевлаштування та розширення транскордонного співробітництва. Зростання потоків академічної мобільності в Європі (відсоток мобільних студентів) підтверджують статистичні дані: 2000 р. – 5%, 2005 р. – 6,5%, 2010 р. – 7,5%, у 2020 р. заплановано 20%.

У традиційному розумінні мобільний (від лат. mobilis – рухливий) – здатний до швидкого пересування; рухливий.

Зауважимо, що проблема професійної мобільності не нова, проте в основному була предметом соціологічних досліджень.

У *психології* мобільність тлумачиться як рухливість, здатність індивіда до руху через пізнання та професійні сфери; у *соціології* – як найважливіший аспект соціалізації людини, постійна потреба в новій інформації, реакція на різноманітність стимулів, готовність до зміни місця роботи або проживання, належність до соціальної групи; в *акмеології* – як внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку.

Розрізняють такі види мобільності:

- **соціальна** (процес переміщення індивідів між функціонально та ієрархічно організованими елементами соціальної структури);

- **академічна** (інтеграційний процес у сфері освіти, що надає можливість студентам, аспірантам, викладачам брати участь у різноманітних навчальних або навчально-дослідницьких програмах, «переміщення» з одного закладу до іншого з метою обміну досвідом, отримання додаткових можливостей поглиблення своїх знань, умінь, накопичення кредитів тощо);

- **професійна** (здатність і готовність особистості досить швидко й успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати відсутні знання і вміння, що забезпечують ефективність нової діяльності);

- **кар'єрна** (швидкість проходження педагогом кар'єрних шаблів).

Класифікація процесів мобільності в основному здійснюється за такими ознаками (в основі – вид мобільності, що включає ті чи інші зміни у змісті та умовах професійно-педагогічної діяльності):

а) за *часовою ознакою* – мобільність диференційована на наінтрагенераційну (охоплює всі види мобільності протягом життя покоління) та інтрагенераційну (міжпоколінну), що може вивчатися як в ретроспективному, так і в проєктивному планах (порівняння фактичного професійного статусу дітей і батьків, оцінка професійних перспектив дітей та ін.),

б) за *суб'єктом мобільності* (індивідуальна і групова);

в) за *спрямуванням* (внутрішня, у межах професійно-педагогічної діяльності, і зовнішня, між освітою й іншими сферами діяльності).

Професійно-педагогічна мобільність має певні особливості. Вона спричинена як відгук на цивілізаційно-історичні й освітні імперативи ХХІ століття, її спрямованість, інтенсивність залежить не лише від замовників освітніх послуг, а також від особистісних, суб'єктивних характеристик самого педагогічного працівника, його інтелекта, афекта й волі (І.А. Зязюн).

Відкрите суспільство зацікавлене у фахівцях, які самостійно думають, творчо вирішують різноманітні завдання, володіють критичним мисленням, здатні до самонавчання і самоосвіти.

**Професійно-педагогічна мобільність (ППМ)** – це здатність фахівця адаптуватися в динамічних соціально-економічних і професійних умовах, успішно віднаходити або переключатися за необхідності на потрібні її форми; розвивати компетентності і набувати компетенції для ефективної, майстерної і випереджувальної діяльності; швидко самоорганізовуватися, адаптуватися й змінюватися відповідно до соціокультурних потреб, компетентно, творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблону.

На думку дослідників, професійна мобільність характеризує:

1) якість особистості, яка забезпечує внутрішні механізми розвитку через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетентностей;

2) професійну діяльність, що детермінована подіями, які змінюють середовище, результатом чого виступає самореалізація людини в професії і житті;

3) процес перетворення себе й навколишнього професійного і життєвого середовища.

Виокремлюємо когнітивний, діяльнісний, особистісний, акмеологічний та рефлексійний критерії, що схарактеризовано такими показниками.

**Когнітивний критерій ППМ** передбачає високий рівень узагальнених професійних знань, що дозволяють виконувати професійно-педагогічну діяльність.

**Діяльнісний критерій ППМ** передбачає:

- володіння системою узагальнених професійних прийомів, уміння ефективно їх застосовувати для виконання будь-яких завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності (виду її) до іншої;

- здатність до навчання впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти;

- готовність до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різних завдань освітньої галузі;

- готовність фахівця до творчого розв'язання професійних завдань, здатність оперативно, швидко перебудовуватися залежно від ситуації, до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різних завдань освітньої галузі. Адже найбільш ефективною

відповіддю на невизначеність та проблемність професійно-педагогічної ситуації є *гнучкість поведінки*, що проявляється в здатності вчасно змінювати стратегію або засіб дій залежно від умов професійно-педагогічної діяльності, швидкість зміни стратегій залежно від ситуації;

- готовність виконувати нові професійні завдання, здобувати відсутні знання й уміння, що забезпечать ефективність професійно-педагогічної діяльності в нових соціокультурних умовах;

- володіння характеристиками професійно-педагогічної діяльності, зокрема рефлексійність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість та ін.

**Особистісний критерій ППМ** включає володіння особистісними якостями, зокрема адаптивність, комунікативність, цілеспрямованість, соціальна рухливість, здатність до творчості, постійного самовдосконалення і самоактуалізації, до професійного ризику, уміння проявляти ініціативу, підприємливість, лідерство і партнерство тощо.

**Акмеологічний критерій ППМ:** висока мотивація професійних досягнень, прагнення до успіху, творчості, високих результатів, до відродження духовного світу.

**Рефлексійний критерій ППМ** включає сформованість рефлексійних умінь, адекватність самооцінки.

**Віртуальна форма мобільності** передбачає можливість фахівця навчатися, викладати та займатися науковими дослідженнями в іншому закладі освіти засобами інформаційно-комунікаційних (дистанційних і телекомунікаційних) технологій (дистанційна освіта, електронне навчання, професійна інтернет-комунікація).

Важливим є погляд дослідників на професійну мобільність особистості в контексті її професійної кар'єри (А.А. Деркач, В.Г. Зазикін, С.О. Могильовкін). Новий погляд на специфіку посадового і професійного просування працівників полягає у ставленні до кар'єри як до сукупності багатьох кар'єрних циклів динамічного походження.

Під поняттям «**кар'єрна мобільність**» (Р.Л. Кричевський) розуміємо швидкість проходження педагогом кар'єрних шаблів. Наприклад, у сучасних європейських компаніях кар'єрна мобільність вважається високою, якщо тривалість перебування працівника на одній посаді не перевищує 2,5-3 років.

Для дослідників професійної мобільності вже багато десятиріч залишається класичною праця американського соціолога і культуролога Питирима Сорокіна «Соціальна мобільність», що містить систему основних понять і схему теоретичного аналізу, яка й сьогодні є загальновизнаною для дослідників професійної мобільності. П. Сорокін інтерпретує мобільність як перехід, переміщення соціального об'єкта (індивідів, груп, цінностей) з однієї позиції в іншу в середині соціального простору. Звідси *розподіл на такі типи мобільності: горизонтальна* (перехід індивіда чи соціального об'єкта від однієї соціальної позиції до іншої, що знаходиться на тому ж рівні (соціальному прошарку), а також територіальне переміщення (зміна місця проживання) і *вертикальна* (перехід індивіда чи соціального об'єкта від одного соціального прошарку до іншого, зміна соціального статусу (нова позиція в суспільстві). Залежно від напрямку вертикального переміщення розрізняють два види мобільності: висхідна й спадна, тобто соціальний підйом або соціальний «спуск». Загальні закономірності вертикальної мобільності сформульовано дослідником таким чином:

1. Ніколи не існувало суспільства, соціальні прошарки якого були б абсолютно закриті або в яких була б відсутня вертикальна мобільність у трьох її основних аспектах: політичному, економічному й професійному як внутрішньо професійна або міжпрофесійна циркуляція, політичні переміщення і просування «економічними сходами».

2. Ніколи не існувало суспільства, в якому вертикальна соціальна мобільність була б абсолютно вільною, а перехід із одного соціального прошарку в інший здійснювався без спротиву. Це означає, що всередині організованого (стратифікованого) суспільства функціонує своєрідне «сито», яке просіює індивідів і дозволяє деяким із них підніматися наверх, залишаючи інших на нижчих щаблях, і навпаки.

3. Вертикальна соціальна мобільність змінюється від суспільства до суспільства й від одного історичного періоду до іншого, тобто має коливальний, хвилеподібний характер [6].



Зазначимо, що в цьому плані класифікація мобільності відповідає класифікації структур науково-педагогічних кадрів: кваліфікаційній, посадовій, професійній. Кваліфікаційна і посадова мобільність виступають переважно як різновиди вертикальної мобільності, професійна – горизонтальною. Як правило, кваліфікаційно-посадова мобільність має «зростаючий» характер, індикатором розвитку є отримання відповідної кваліфікації педагогами: бакалавр – спеціаліст – магістр, ступенів і звань тощо.

Система післядипломної педагогічної освіти має забезпечити оптимальні умови для самореалізації особистості, розкриття всіх закладених у ній потенційних ресурсів, здібностей шляхом:

1) переходу від одноразового курсового підвищення кваліфікації до моделі неперервного професійного розвитку в умовах формальної, неформальної та інформальної післядипломної освіти;

2) надання сервісних послуг на принципах бенчмаркінгової діяльності, що передбачає створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення кваліфікації, перевагою активних і практико зорієнтованих технологій навчання, модернізацію змісту, форм, методів, технологій навчання залежно від суспільних та індивідуальних освітніх потреб замовників, відповідно до темпів застарівання і оновлення інформації, можливостей та особливостей, компетентнісного досвіду фахівців;

3) розроблення й упровадження в систему підвищення кваліфікації багатоваріантних, різномірних, диверсифікованих за профілем освітньо-професійних програм, форм освіти дорослих, метатехнології відповідно до соціально-педагогічних запитів і особистісно-професійних потреб фахівців, що забезпечують їм свободу вибору місця, термінів, змісту навчання за індивідуальною освітньою траєкторією впродовж життя;

4) забезпечення андрагогічних, аксіологічних, акме-синергетичних, культурологічних, інтегративних, навчально-розвивальних, праксеологічних, інформаційних функцій системи підвищення кваліфікації;

5) випереджувального характеру надання освітніх послуг в умовах глобалізації і відкритості інформаційного освітнього простору;

6) участі фахівців у різних формах академічної мобільності (навчання за програмами академічної мобільності; мовне стажування; наукове стажування, спільні проекти; викладання; наукове дослідження; підвищення кваліфікації);

7) підготовки андрагогів для ефективного науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівців упродовж життя тощо;

8) акумулювання кращих практик розвитку професійної мобільності педагогічних працівників. Наприклад, із 2009 року в Латвії запроваджено пілотний проект розвитку професійної і кар'єрної мобільності педагога, що фінансується за рахунок фондів ЄС «Презентація конкурентних компетенцій учителя в удосконаленій системі освіти». Система оцінки роботи вчителя складається з таких складників: 5-ти категорій кар'єрного зростання; 5-ти аспектів оцінки якості роботи вчителя; 15-ти показників якості роботи вчителя і 4-х критеріїв оцінки. Категорія 5 має показники: учитель виконує свої обов'язки, застосовуючи творчий підхід як у стандартних, так і нестандартних ситуаціях за допомогою професійного досвіду; систематично розширюючи базу знань; активно підтримує і розвиває освітню політику і стратегію на національному рівні; обмінюється досвідом роботи з іншими учителями [7].

Академік Микита Миколайович Моїсєєв, визначаючи пріоритети сучасної освіти, слушно наголошує: «Саме та нація, яка сьогодні зуміє створити більш досконалу систему «УЧИТЕЛЬ», стане лідером XXI століття! Ще раз: не та, де сьогодні найвищий рівень життя й найдосконаліша електроніка, а той народ, який зуміє забезпечити передачу естафети знань і культури і знайти ті відношення з навколишньою природою, яке відповідає сучасним потребам».

## Література

1. Моисеев Н.Н. Система «Учитель» и современная экологическая обстановка. *Экология и жизнь*. 2010. № 2. С. 4-7. Режим доступу: <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=813>.
2. Сидоренко В. Акмеологічні технології в освіті дорослих / В.В. Сидоренко. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Вип. 26 (36). Сер. 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.). К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. С. 38-42.
3. Сидоренко В.В. Концепція маркетингу освітніх послуг для професійного розвитку фахівців нової української школи / матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (15-22 травня 2017 року) КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. №5(27). Режим доступу: [http://www.zoippo.zp.ua/pages/el\\_gurnal/el\\_gurnal.html](http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/el_gurnal.html).
4. Сидоренко В.В. Реформування системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» / Керівник нової української школи : світоглядно-професійні орієнтири : зб. наук. пр. / В.П. Андрущенко (голова), В.П. Бех (заст. голови), О.В. Алейнікова та ін. К. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 148-153.
5. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. С. 767.
6. Сорокин А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. 544 с.
7. Awans zawodowy nauczycieli w wybranych krajach Europy, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Eurydice [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org.pl/files/awans.pdf>.

УДК 378.2

*Скрипник М.І.,*

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
м. Київ*

### **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ**

**Актуалізація означеної проблеми** зумовлена декількома причинами: по-перше, економічними (відповідь на вимоги ринку праці у царині вищої освіти, адже глобалізація, тобто інтенсивна інтеграція національних економік, інтенсифікованих розвитком інформаційних технологій, динамікою постфордистських форм у сфері трудової діяльності, зумовлює зміни, які вважають основою виникнення нового типу економіки – «економіки знань»); по-друге, соціокультурними (конструювання соціокультурних відносин у системі «освіта – дорослий» на основі врахування особистісних та культурологічних факторів); по-третє, науковими (врахування нового типу раціональності для осмислення духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей особистості); по-четверте, освітніми (створення відкритої системи неперервного професійного зростання особистості упродовж життя та побудова життєвих пріоритетів на цьому шляху).

**Стан розроблення проблеми в науці та практиці.** У науках про освіту існує визначене коло робіт, присвячених вивченню цього питання: з точки зору неперервної професійної освіти (Я. Бельмаз, О. Кузнєцова); в аспекті технології підготовки вчителів (В. Балакін, С. Клепко, В. Крижко); з позиції стратегії формування професіоналізму (І. Мартиненко, Л. Хомич) та підвищення кваліфікації педагогів (В. Биков, В. Олійник); у контексті компаративно-педагогічних досліджень (Л. Пуховська, А. Соколова). Студіювання соціально-економічної, психолого-педагогічної літератури з проблеми дозволило узагальнити стан наукового опрацювання, зокрема визначено, що в науці про освіту досягнуто таких результатів:

–досліджено історію та сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти (В. Луговий, О. Лавріненко, В. Майборода, О. Глузман);

–розкрито закономірності формування педагогічної майстерності освітянських кадрів і розвитку професійно важливих якостей майбутніх викладачів (О. Абдуліна, Є. Барбіна, І. Зязюн, В. Косарьов, А. Крючатов, Н. Лобанова, Н. Ничкало);

–обґрунтовано професійно-педагогічну підготовку (І. Богданова, О. Дубасенюк, З. Курлянд) та її спрямованість на майбутнього викладача вищої школи (В. Калашин, Б. Левківський, Г. Матушевський, О. Мороз, В. Слоцьонін, Б. Степанишин, В. Юрченко);

–визначено специфіку професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи (Є. Астахова, В. Кіпень, Г. Коржов, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський), забезпечення якості вищої освіти та професійної діяльності викладача в зарубіжних освітніх системах (Д. Брофі, Д. Дейв, О. Матвієнко, Н. Муқан, Р. Пасачинські, Д. Пітер, М. Фален, Т. Шерман та ін.), моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (І. Анненкова);

–сутнісно описано зміст поняття «професійний розвиток» (загальне поняття) та «професійний розвиток науково-педагогічних працівників» (конкретне поняття);

–схарактеризовано підходи (компетентісний, акмеологічний, системний, контекстний) до підготовки конкурентоздатного фахівця та на основі антропологічного, синергетичного, особистісного, діяльнісного, акмеологічного та системного підходах розроблено науково-методичну систему розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (Т. Федірчик);

–обґрунтовано теорію кар'єрного циклу (З. Мевареч, Р. Фесслер та Дж. Крістенсен, М. Хуберман), основні ідеї якої імплементовано в управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у контексті фінансового забезпечення їхньої професійної діяльності (А. Печенюк);

–визначено універсальний характер феномену післядипломної педагогічної освіти та положення про своєрідність його імплементатії в національні державні освітні доктрини (В. Олійник, Т. Сорочан, Г. Штомпель);

–з'ясовано роль післядипломної освіти як соціокультурного регулятивну освіти, запропоновано дефініцію «професійний розвиток науково-педагогічного працівника», її специфікації в андрагогіці (Т. Борова).

Унаслідок ретельної рефлексії вітчизняної та зарубіжної соціально-економічної, психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що дослідники ґрунтовно вивчають професійний розвиток (загальне поняття) та професійний розвиток науково-педагогічних працівників (конкретне поняття), зіставляючи відомості з потребами економічного та соціокультурного комплексу, із психолого-педагогічними аспектами професійного розвитку особистості. Попри продуктивність і значущість представлених у науковій літературі досліджень, не розв'язано суперечності між необхідністю модернізації системи післядипломної педагогічної освіти в умовах соціокультурних глобалізаційних викликів, змін у науці другої половини ХХ ст. – поч. ХХІ ст. та браком концептуальних підходів до професійного розвитку науково-педагогічних працівників як кадрового забезпечення системи вищої освіти.

У розумінні професійного розвитку науково-педагогічних працівників виходимо із **таких положень**:

1. Професійний розвиток є комплексом видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки науково-педагогічних працівників до їхньої професійної діяльності й охоплює: післядипломну освіту – підготовку у ВНЗ (магістр); підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; неперервний професійний розвиток в умовах освіти дорослих.

2. Результатом професійного розвитку науково-педагогічного працівника є набуття *професіоналізму – системи практично-орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence)* (емоційного (Emotional Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ) та соціального (Social Intelligence – SQ)) як здібностей, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами життєтворчості викладача.

3. Зокрема, йдеться про:

–*емоційний* (Emotional Intelligence – EQ) (Mayer, 1993) та *культурний інтелекти* (Cultural Intelligence – CQ) (Earley, 2003) (емоційно-ціннісні здібності, репрезентовані високим рівнем загальної культури, усвідомленням та розумінням власних емоцій і емоцій оточуючих, психолого-педагогічної компетентності для ефективної діяльності в культурно різноманітному освітньо-науковому середовищі);

–*практичний інтелект* (Practical Intelligence – PQ) (Sternberg, 2000) (когнітивні здібності методології наукового пізнання та практичної реалізації результатів проведених досліджень у змісті, технологіях викладання навчальних дисциплін для креативної модифікації науково-освітнього простору);

–*соціальний інтелект* (Social Intelligence – SQ) (Thorndike, 1937) («далекоглядності в міжособистісних стосунках» (за Е. Торндайком (Thorndike)) як здібності до: цілепокладання і ціледійснення, науково-педагогічної рефлексії для успішного спілкування і комунікації, соціально-професійної мобільності.

**Основна ідея:** для професійного розвитку науково-педагогічних працівників як атрибутивної характеристики соціально-економічних трансформацій у контексті економіки знань необхідно забезпечити зміст і технології післядипломної педагогічної освіти сучасними концепціями та методиками психолого-педагогічної підготовки.

**Задум:** модернізувати психолого-педагогічну підготовку науково-педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти відповідно до сучасних викликів інтернаціоналізації освітньої і наукової діяльності, технологічності у сфері освіти та науки. Для цього необхідно розробити концептуальну модель, зміст і технологію психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічного працівника в умовах післядипломної педагогічної освіти, а також методика дослідження особливостей професійного розвитку науково-педагогічного працівника.

**Гіпотеза дослідження:** якщо післядипломну педагогічну освіту забезпечити сучасними методами психолого-педагогічної підготовки фахівців у галузі вищої освіти, то можна забезпечити умови для професійного розвитку науково-педагогічних працівників, які вільно орієнтуються у постійно змінних соціально-економічних умовах, оптимально професійно самореалізуються у суспільстві економіки знань, інтегруються в сучасний науково-освітній ринок праці, здатні до саморозвитку системи практично-орієнтованих форм інтелекту (*«real-world» intelligence*) у фундаментальних (дослідницьких) та прикладних (педагогічних) напрямках професійної діяльності.

**Фактори ризику.**

1. *Зосередженість уваги на психолого-педагогічній підготовці науково-педагогічних працівників та часткове ігнорування фундаментальної, соціально-гуманітарної, інформаційно-технологічної та практичної складової підготовки.*

**Профілактика:** введення в навчальний процес інтерактивних технологій післядипломного навчання, ситуацій партнерства, колективної мислєдіяльності; розроблення

змісту психолого-педагогічної підготовки на *інтегрально-праксеологічному підході* – для *інтеграції практично-орієнтованих форм інтелекту*.

2. *Відсутність у науково-педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти уміння відбирати та структурувати зміст психолого-педагогічної підготовки.*

*Профілактика:* розроблення матриці відбору освітніх елементів та представлення варіантів модулів для структурування програм психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників – для розроблення *Курикулуму підвищення кваліфікації*.

3. *Вузькопрагматичні установки науково-педагогічних працівників, їхні локальні запити.*

*Профілактика:* підвищення психолого-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників завдяки розробленим та апробованим методикам діагностики показників і рівнів розвитку системи практично-орієнтованих форм інтелекту – для *конкурентоздатності науково-педагогічних працівників на ринку освітніх послуг*.

**Концептуальна ідея.** Психолого-педагогічна підготовка науково-педагогічного працівника в умовах післядипломної педагогічної освіти складає основу професійного розвитку науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації і передбачає формування фундаментальних гуманістичних і гуманітарних знань, умінь діалогічного спілкування, професійних компетенцій у сфері наукової комунікації, теорії вищої освіти й навчання. Психолого-педагогічна підготовка для розвитку професіоналізму науково-педагогічного працівника є органічною єдністю загального, особливого й одиничного. Як *загальне* вона відображає закономірності неперервної освіти і є складовою післядипломної педагогічної освіти; як *особливе* – має свою специфіку, зумовлену психолого-педагогічними аспектами діяльності науково-педагогічного працівника за різними науковими галузями, необхідністю здійснювати науково-освітній вплив у професійній діяльності; як *одиничне* – відображає залежність психолого-педагогічної підготовки від сформованої системи практично-орієнтованих форм інтелекту (*«real-world» intelligence*) викладачів.

Основна ідея дослідження полягає у наданні психолого-педагогічній підготовці науково-педагогічних працівників культурологічного характеру та ознак системності, що передбачає розробку *інтегрально-праксеологічного підходу*. Концепція ґрунтується на системному підході до визначення структури психолого-педагогічної підготовки, кожна складова якої є об'єктом дослідження.

**Основні результати** опубліковано в низці праць автора [4–7]. **Практичне значення** дослідження полягає у створенні системи практико-зорієнтованої психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників, що забезпечує формування в них психолого-педагогічного досвіду (педагогічно адаптованого соціокультурного досвіду, досвіду організації науково-експериментальної роботи та освітньої діяльності у вищих навчальних закладах) як складових системи практично-орієнтованих форм інтелекту (*«real-world» intelligence*).

### Література

1. Горбачик А., Любива Т., Нікітіна Т. Перевірка валідності та надійності шкали культурного інтелекту в Україні / А. Горбачик, Т. Любива, Т. Нікітіна. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2015. № 1. С. 132-148.

2. Олійник В. В. Транснаціональні теоретичні конструкти післядипломної освіти / В. В. Олійник, Г. О. Штомпель. *Вища освіта України*. 2014. № 3, дод. 1. С. 59–65.

3. Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика: монографія [Аніщенко О.В., Баніт О.В., Василенко О.В., Волярська О.С., Дорошенко Н.І., Зінченко С.В., Сігаєва Л.Є.]; за заг. ред. Аніщенко О.В. К.: ІПООД НАПН України, 2016.

4. Скрипник М. І. Підготовка науково-педагогічних кадрів, аспірантів та здобувачів: модернізація процесу навчання в системі післядипломної освіти: методичні рекомендації для системи післядипломної освіти // Марина Іванівна Скрипник; за наук. ред. Євгенії Родіонівни Чернишової; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». К., 2014. 151 с.

5. Скрипник М. І. Проектування технологій навчання у процесі підготовки науково-педагогічних працівників /М. І. Скрипник // Теорія і практика підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні: зб. наук. пр.; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. К.: СПД-ФО «Рудник В.А.», 2012. С. 168-183.

6. Скрипник М.І. Психолого-педагогічна підготовка науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: праксеологічний вимір / М. І. Скрипник. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2015. Вип. 84. К.: «Агроосвіта», 2015. С. 66 -72.

7. Скрипник М. І. Структурування змісту підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти /М. І. Скрипник. *Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Серія: філософські науки.* / Гол. ред. В.С. Пазенок. К.: КУТЕП, 2015. Вип. 20. С. 168-183.

8. Штомпель Г.О. Терціарні важелі освітньої та науково-освітньої політики / Г.О. Штомпель. *Вища освіта України.* 2013. № 3 (додаток 2). С. 52-58.

# НАУКОВІ ДОПОВІДІ ТА ВИСТУПИ В СЕКЦІЯХ

## СЕКЦІЯ 1

### ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

*Модератор секції: Ілляхова Марина Володимирівна*, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

УДК 374.7

*Аніщенко О.В.* ,  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач  
відділу андрагогіки ІПОД НАПН України, м. Київ  
*Прийма С.М.* ,  
доктор педагогічних наук, доцент, професор  
кафедри педагогіки і педагогічної майстерності  
Мелітопольського державного педагогічного  
університету імені Богдана Хмельницького,  
м. Мелітополь

#### МІСТА, ЩО НАВЧАЮТЬСЯ – ОСВІТНИЙ ТРЕНД ХХІ СТОЛІТТЯ

Перехід економіки регіонів і країни в цілому до стадії інноваційного розвитку актуалізує важливість інтелектуального та освітнього потенціалу суспільства, що передбачає підвищення освітнього рівня трудових ресурсів для забезпечення розвитку соціально-економічних систем, і зокрема регіональних. Водночас провідною світовою тенденцією в освіті стає цілеспрямоване створення сприятливого середовища для навчання дітей, молоді та дорослих на рівні міста, регіону, країни в цілому. Саме цей напрям територіальної інтеграції всіх суб'єктів господарювання, освіти, культури, науки, неурядових організацій за підтримки місцевої влади візуалізує ідею міст, регіонів і громад, що навчаються. Досвід успішної реалізації ідеї спільнот і громад, які навчаються, накопичено в більшості розвинутих країн світу.

Як відомо, місто, що навчається – це населений пункт, яке ефективно використовує ресурси в кожній зі сфер своєї діяльності з метою [1, 10]:

- сприяння інклюзивному навчанню на всіх щаблях, від базової до вищої освіти;
- відродження навчання в сім'ї та громаді;
- сприяння робітничій підготовці та навчанню на робочому місці;
- розширення використання сучасних технологій навчання;
- підвищення якості та забезпечення відмінних результатів навчання;
- розвитку культури навчання впродовж усього життя.

Ця діяльність сприяє створенню умов для розширення індивідуальних прав і можливостей, а також соціальній згуртованості, зростанню економіки, розквіту культури, сталому розвитку [1, 10]. В європейській практиці в основу концепцій міст і регіонів, що навчаються, покладено ідею про те, що в умовах глобалізації конкурентоспроможність будь-якого регіону визначається його здатністю до навчання.

Зазначимо, що ЮНЕСКО зокрема ініційовано практико орієнтовані дослідження щодо візуалізації потенціалу урбанізованих спільнот [8]. Особливо важливу роль у стратегії і

тактиці розвитку міст, що навчаються, відіграє Глобальна мережа ЮНЕСКО міст, що навчаються, створена Інститутом ЮНЕСКО з освіти впродовж життя (м. Гамбург, Німеччина) відповідно до Пекінської декларації (2013). Її мета – сприяти спільнотам міста в розширенні індивідуальних прав і можливостей особистості в навчанні впродовж життя і, як наслідок, соціальній згуртованості та економічному зростанню міст, регіонів і країн у цілому. Мережа допомагає розвитку діалогу між містами в питаннях політики, їх взаємному навчанню, сприяє встановленню партнерських відносин і зв'язків, розвитку людського потенціалу, розробленню механізмів заохочення й визнання прогресу в створенні міст, що навчаються.

Слід наголосити, що Глобальна мережа ЮНЕСКО міст, що навчаються, є міжнародною платформою для обміну інформацією, досвідом і кращими практиками побудови міст, що навчаються. Сьогодні до складу Глобальної мережі ЮНЕСКО міст, що навчаються, входять населені пункти з Америки, Європи, Азії, Австралії. Близько 1000 міст з усього світу взяли курс на приєднання до Мережі (водночас лише 146 членів офіційно увійшли до неї).

Серед лідерів з упровадження освіти впродовж життя і м. Мелітополь – перше і поки що єдине на пострадянському просторі місто – член Глобальної мережі ЮНЕСКО. У червні 2016 р. м. Мелітополь (Запорізька обл.) приєднався до спільноти прогресивних міст, які підтримали Пекінську декларацію та задекларували пріоритетом свого розвитку підтримку освіти впродовж життя. У цій якості представники м. Мелітополя взяли участь у Першій Міжнародній конференції членів Глобальної мережі ЮНЕСКО міст, що навчаються, яка відбулася в м. Ханчжоу (Китайська Народна Республіка) [3]. Організаторами конференції виступили Національна комісія КНР у справах ЮНЕСКО, Інститут ЮНЕСКО з освіти впродовж життя та муніципалітет міста Ханчжоу. Її учасниками стали близько 100 представників міст – членів Глобальної мережі ЮНЕСКО, науковців з усього світу. Конференція уможливила активне спілкування представників міст, презентацію успішних практик з освіти впродовж життя, обмін досвідом з упровадження основних положень Пекінської декларації і визначення пріоритетів на майбутнє.

На конференції було презентовано Мелітополь як активне європейське місто, що представляє Україну на міжнародній арені, візуалізовано його здобутки щодо розвитку людського потенціалу через навчання впродовж життя, окреслено роль у цих процесах Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького [3]. Важливим є те, що саме за ініціативи науковців університету в рамках проекту прикладного дослідження «Розробка Концепції регіону, що навчається, як підґрунтя ефективної регіональної освітньої політики (на прикладі Запорізької області)» (2016 – 2017 рр.), який отримав схвальну оцінку Наукової ради Міністерства освіти і науки України, було підготовлено та надіслано заявку міста щодо вступу до Глобальної мережі ЮНЕСКО.

Мелітополь є прикладом міста небайдужих громадян, якими ініційовано й зреалізовано соціально важливі інноваційні проекти, серед яких – створення першого (на базі педагогічного ВНЗ) Науково-методичного центру освіти дорослих Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України [6], моніторинг культурно-освітніх потреб різних категорій дорослих у Запорізькій обл., підготовка й видання каталогу провайдерів освітніх послуг у формальній і неформальній освіті дорослих [2], упровадження проекту «Співпраця бібліотек і музеїв Мелітопольщини як ресурс розвитку освіти дорослих» з професіоналізації персоналу закладів культури міста Мелітополя й району з метою їх підготовки до надання культурно-освітніх послуг відповідно до сучасних потреб громади [4], організація та проведення у Міжнародних Днів освіти дорослих у Запорізькій обл. за підтримки Представництва Інституту з міжнародного співробітництва Німецької асоціації народних університетів (DVV International) в Україні (2016 р.), створення Української Асоціації міст, що навчаються [5] та ін. Слід додати, що громадяни міста зокрема беруть



участь у спільній програмі Ради Європи та Європейської Комісії «Інтеркультурні міста», програмі ЮНЕСКО «Міста, що навчаються».

На нашу думку, освітній рівень міст, селищ і в цілому регіонів як ланок єдиної країни є важливою складовою показників регіонального розвитку (індикаторів розвитку), що означає готовність і здатність вирішувати інтелектуальні завдання, підтримувати науковий, технічний прогрес. Не викликає сумнівів те, що існує безпосередній взаємозв'язок між підвищенням рівня освіти й базовими індикаторами соціального, економічного розвитку. Міста, що навчаються, з вигодою для себе беруть участь у міжнародному діалозі з питань освіти, культури, науки, безпеки, політики, в експериментальних дослідженнях, нарощуванні освітньо-культурного потенціалу, здійснюють обмін досвідом на основі ефективного використання інноваційних освітніх і просвітницьких технологій міст, що навчаються, для розвитку в своїх жителів культури навчання впродовж усього життя. За результатами досліджень ЮНЕСКО, люди, які здатні й навчаються впродовж життя, краще сприймають нові виклики і знаходять відповіді на них, що свідчить про доцільність розвитку громад, міст і регіонів, що навчаються, для соціального, економічного зростання країни, забезпечення її сталого розвитку.

### Література

1. Глобальная сеть обучающихся городов ЮНЕСКО. Руководящие документы. – Гамбург: Институт ЮНЕСКО по обучению на протяжении всей жизни, 2015. – 21 с.
2. Каталог провайдерів освітніх послуг в сфері формальної та неформальної освіти дорослих Запорізького регіону провайдерів освітніх послуг в сфері формальної та неформальної освіти дорослих Запорізького регіону / Кол. упор., за заг. ред. С. Прийми. – Мелітополь: Вид. МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2016. – 58 с. [Електронний ресурс]. – URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/1319/>
3. Мелітополь представив Україну на Першій Міжнародній конференції членів Глобальної мережі ЮНЕСКО [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.zoda.gov.ua/news/34176/melitopol-predstaviv-ukrajinu-na-pershiy-mizhnarodniy-konferentsiji-chleniv-globalnoji-merezhi-junesko.html>
4. Співпраця бібліотек і музеїв Мелітопольщини як ресурс розвитку освіти дорослих / Авт. колектив; за заг. ред. С. Прийми. – Мелітополь: МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2016. – 50 с. [Електронний ресурс]. – URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/1323/>
5. Українська Асоціація міст, що навчаються [Електронний ресурс]. – URL: <http://ualc.org.ua>
6. Центри освіти дорослих у контексті реалізації концепції освіти впродовж життя (з досвіду співпраці відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України і Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького) [Електронний ресурс]. – URL: <http://ipood.com.ua/novini/centri-osviti-doroslih-u-konteksti-realizaci-koncepci--osviti-vprodovj-jittya/>
7. UNESCO Global Network of Learning Cities. Guiding Documents. – Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL), 2015. – 24 p. [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/learning-cities/en-unesco-global-network-of-learning-cities-guiding-documents.pdf>
8. Unlocking the Potential of Urban Communities Case Studies of Twelve Learning Cities / Edited by R. Valdes-Cotera, N. Longworth, K. Lunardon, Mo Wang, Sunok Jo and S. Crowe. – Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL); Seoul: National Institute for Lifelong Education of the Republic of Korea (NILE), 2015. – 164 p. [Електронний ресурс]. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002345/234536E.pdf>

## **ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ – МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ**

За даними світової статистики, загальна кількість дорослих, які навчаються, починає перевищувати загальну кількість учнів у закладах дитячої і юнацької освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій у XXI столітті освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості та суспільства.

Для успішної розбудови системи освіти дорослих у нашій країні, поряд з використанням усього кращого з вітчизняної педагогічної спадщини, важливого значення набуває вивчення та впровадження зарубіжного досвіду.

Питання та проблеми неперервної освіти дорослих висвітлені у працях відомих українських науковців С.У. Гончаренка, Р.С. Гуревича, Н.М. Дем'яненко, Г.С. Костюка, Л.Б. Лук'янової, Н.Г. Ничкало, В.В. Олійника, С.О. Сисоєвої, Л.Є. Сігаєвої та ін.

Порівняльно-педагогічні дослідження у галузі розвитку неперервної освіти за кордоном здійснені Н.В. Абашкіною, Т.І. Вакуленко, Б.Л. Вульфсоном, Т.С. Кошмановою, М.П. Лещенко, З.О. Мальковою, Л.П. Пуховською, С.М. Романовою, А.А. Сбруєвою, І.В. Фольварочним та ін.

Найпоширенішим трактуванням поняття «освіта дорослих» є розгляд її як будь-якої освітньої діяльності дорослої людини незалежно від змісту, професійної спрямованості, термінів і форм навчання. Єдиним критерієм є вік людини [1].

Освіта дорослих – одна з найбільш дискусійних сфер, що пояснюється специфікою загальнокультурного і освітнього рівня розвитку різних країн та неоднозначністю трактування категорії дорослої людини (А.Грейс, Р.Каффарелла, М.Ноулз та інші).

Найширше визначення «дорослої людини» надано на Генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі 1976 року: дорослим прийнято називати будь-яку людину, що визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить.

У 60-х роках XX ст. освіта дорослих розглядалась як додаткова для людей з елементарним рівнем освіченості, у 70-х роках виокремлюється професія андрагога, освіта дорослих розглядається як рівнозначна складова національної системи освіти, у 80-х роках напрям неперервної освіти обґрунтовується як фактор культурного розвитку.

Дві конференції (Монреаль (1960) і Токіо (1972)) стали важливим внеском щодо інтеграції освіти дорослих у загальну освітню систему та активізували її розвиток у всіх провідних країнах Європи.

Були створені міжнародні та регіональні організації освіти дорослих, проводились зустрічі та конференції (так, починаючи з 1950 року працює AERC – конференція досліджень освіти дорослих; Європейське бюро освіти дорослих розгорнуло свою діяльність у 1953 році; Міжнародне товариство порівняльної освіти дорослих (ISCAE) – в 1960 р., Товариство порівняльної освіти в Європі (CESE) – у 1961 р. В 1970 році сформувалась Всесвітня рада товариств порівняльної освіти (WCCE) і т.д.). Їх діяльність спрямована на активізацію міжнародної співпраці науковців та практиків, на подальшу розробку концепції освіти дорослих, обмін досвідом.

Європейська комісія і країни-члени ЄС визначили навчання довжиною в життя у межах Європейської стратегії зайнятості як всебічну навчальну діяльність, здійснювану на постійній основі для поліпшення знань, навичок і професійної компетенції. Цей принцип повинен реалізовуватись у європейських країнах протягом наступного десятиліття. За допомогою системи неперервної освіти всі жителі Європи повинні отримати рівні

можливості адаптуватися до вимог соціально-економічних змін і брати активну участь у формуванні майбутнього Європи. Для цього є дві основні причини:

1) Європа стала «суспільством, заснованим на знанні» (knowledge-based society). А це означає, що інформація, знання, а також мотивація до постійного оновлення і навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником європейського розвитку, конкурентноздатності й ефективного ринку праці.

2) Європейці живуть у складному соціально-політичному середовищі, де розвиток особистості стає неможливим без уміння брати активну участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурної, етнічної і мовної різноманітності. Ці два аспекти соціально-економічних змін взаємопов'язані.

У 2000 році за сприяння Інституту освіти ЮНЕСКО було створено Всеукраїнське координаційне бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України», за підтримки якого в Україні, як і в більшості країн Європи, щорічно проводяться тижні освіти дорослих. Головна мета Тижнів – досягти визнання освіти дорослих як необхідної умови розвитку суспільства, що навчається, та подолання обмеженого уявлення про освіту.

У березні 2000 році в Лісабоні відбувся Меморандум з неперервної освіти, який став значною подією у визначенні політики і практики Європейського Союзу. Його висновки підтверджують, що Європа вже вступила в «епоху знань» зі всіма відповідними наслідками – економічними й соціальними. Відповідно, швидко змінюються звичні моделі освіти, роботи і самого життя. Висновки Лісабонського самміту підтверджують, що успішний перехід до економіки і суспільства, заснованого на знаннях, повинен супроводжуватися процесом неперервної освіти - навчання довжиною в життя (lifelong learning). Головна ідея нового підходу полягає в тому, що неперервна освіта перестає бути лише одним з аспектів освіти і перепідготовки. Вона стає провідним принципом освітньої системи й участі в ній людини протягом усього неперервного процесу навчальної діяльності.

За даними Євростату (2009) значна частина населення Євросоюзу віком 25-64 роки бере активну участь у програмах освіти дорослих, 80% їх стосується безпосередньо професійної реалізації. Найбільш популярними цілями людей є бажання мати кращу роботу та покращення кар'єри (45%), удосконалити рівень знань та умінь з певного напрямку (33%), отримати знання і вміння, необхідні в повсякденному житті (26%) [4, с.3].

У рейтингу найбільш успішних країн, які заохочують дорослих до отримання нових професійних (і не тільки професійних) знань – саме ті країни, які мають найвищі показники соціально-економічного розвитку та соціального захисту населення: Німеччина, Швеція, Швейцарія, Великобританія, Норвегія, Нідерланди тощо. В останні роки до них активно наближуються нові члени Європейського Союзу – Естонія, Литва, Латвія та ін. Загальні відомості про відсоток населення деяких країн Європи, які продовжують навчання у 25-64 роки, представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Процентні показники дорослого населення, яке продовжує навчання  
у віці 25-64 роки [3]**

Назва країни	25-34 роки	35-54 роки	55-64 роки
Австрія	47,1	45,7	25,4
Болгарія	44,7	39,7	20,3
Великобританія	58,8	50,3	37,0
Греція	22,7	14,0	5,1
Естонія	52,5	42,6	27,5
Іспанія	39,7	30,8	17,0
Італія	30,5	23,0	11,8
Кіпр	53,2	41,1	20,1
Латвія	39,0	34,3	21,8
Литва	42,7	35,1	19,0

Німеччина	53,3	48,7	28,2
Норвегія	55,9	65,0	55,5
Польща	34,1	20,7	6,8
Словаччина	51,0	48,3	23,8
Угорщина	15,8	9,0	2,5
Фінляндія	66,0	58,6	37,8
Франція	48,2	35,9	16,2
Швеція	81,0	76,4	60,7

Таким чином, проблемі освіти дорослих приділяється суттєва увага в освітній політиці розвинутих країн ЄС. Вона розглядається як механізм досягнення стійкого економічного розвитку та високого рівня життя.

Отже, розвиток найрізноманітнішої та всеохоплюючої системи освіти дорослих громадян України є нагальною потребою сучасності. Як засвідчили дослідження Л.Є. Сігаєвої, потенційний контингент дорослих, які повинні здобувати додаткові знання (перекваліфікацію, докваліфікацію, другу вищу освіту тощо) становить в Україні не менш як 70% професійно активного населення [2, с. 347].

### Література

1. Ковальчук Л.О. Система освіти зарубіжних країн: навчальний посібник/Л.О. Ковальчук, О.Б. Ковальчук. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 136 с.
2. Сігаєва Л.Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): [монографія] / Л.Є. Сігаєва; [за ред. С.О. Сисоєвої]. – К.: ТОВ «ЕКМО», 2010. – 418 с.
3. Швець І.Б. Сучасні тенденції поширення професійного навчання протягом життя / І.Б. Швець, Т.С. Федоренко // Економічний вісник Донбасу. – 2013. - № 1 (31). – С. 208-215.
4. Rogers A. Teaching Adults / A. Rogers. – Open University Press, 2002. – 296 p.

УДК 374.7 :71

**Волярська О.С.,**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
головний науковий співробітник відділу  
андрагогіки Інститут педагогічної освіти і  
освіти дорослих НАПН України, м. Київ*

**Пастушок О.С.,**

*здобувач відділу андрагогіки Інституту  
педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН  
України, м. Київ*

### РОЗВИТОК ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ: ПРИНЦИПИ І НАПРЯМИ

Актуальність обґрунтування розвитку освіти дорослих в Україні, з нашої точки зору, обумовлена такими чинниками: усвідомлення європейською спільнотою ролі професійної підготовки дорослих з огляду на стан ринкової економіки; необхідність удосконалення професійного розвитку дорослого населення в умовах соціально-економічних трансформацій; доцільність орієнтації професійного розвитку дорослих на гуманізм, загальнолюдські цінності; реалізація потенційних можливостей дорослої людини, що сприятиме її успішній соціальній адаптації; доцільність обґрунтування механізмів державного визнання професійного навчання фахівців одним із пріоритетних напрямів, які дають можливість упередити і знизити безробіття за рахунок збільшення державних інвестицій у перепідготовку і підвищення кваліфікації кадрів, перенавчання; невідворотність розроблення регіональних стратегій професійного зростання дорослого населення з урахуванням соціально-економічних, демографічних, національних, культурних чинників та особливостей окремих регіонів.

Всебічний аналіз наукових праць вітчизняних учених показав, що проблема розвитку освіти дорослого населення активно представлена в теорії і практиці філософської, психологічної та педагогічної науки. Науковцями обґрунтовано філософсько-психологічні закономірності розвитку особистості (В. Вернадський, В. Кремень, В. Кудін); доведено доцільність використання андрагогічної моделі навчання дорослих (С. Брунер, Д. Джонсон, Д. Дьюї, Д. Колб, М. Ноулз), розкрито концептуальні положення щодо інтеграційних та глобалізаційних процесів у неперервній освіті в Україні на різних історичних етапах (В. Луговий, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, С. Сисоєва).

Важливими педагогічними концепціями у процесі вивчення окремих аспектів освіти дорослих в Україні є такі: 1) концепція освіти дорослих; 2) концепція післядипломної освіти; 3) концепція професійної підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки безробітних громадян і незайнятого населення. Як зазначає Н. Ничкало, освіта дорослих виконує соціокультурну, розвивальну, загальноосвітню, компенсаторну, адаптивну та економічну функції [3]. З нашої точки зору, сучасна освіта дорослих повинна розвиватися за принципами відкритості, доступності, наступності.

В умовах сучасного ринку праці з'являються тенденції до змін у сфері професійної підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрового потенціалу підприємств, організацій та установ. Підготовка дорослого економічно активного населення, яке здатне до упровадження інновацій для високотехнологічних і наукомістких виробництв є основним результатом професійної освіти сучасного фахівця. Тому, вважаємо, що освіта дорослих повинна не тільки адекватно відповідати соціально-економічним, політичним і культурним змінам в Україні, а й розвиватися відповідно до результатів короткотермінового і довгострокового прогнозування та з урахуванням європейських економічних, соціокультурних та освітніх тенденцій.

Наголосимо, що концептуальними ідеями розвитку дорослого населення в системі безперервної професійної освіти є: забезпечення вільного доступу дорослих до професійної підготовки, відкритість професійного навчання, його гнучкість і динамічність, партисипативність, забезпечення кваліфікації відповідного рівня, якості освіти, конкурентоспроможності дорослих на ринку праці.

Здійснений нами теоретичний аналіз праць українських і зарубіжних науковців [1; 2; 3; 4] довів, що тільки за умови вивчення результатів наукового прогнозування змісту професійної освіти, стає можливою побудова оптимального комплексу заходів, від якого залежить результативність і спрямованість розвитку освіти дорослих.

Таким чином, ми дійшли висновку, що принципами, які сприятимуть визначенню напрямів розвитку освіти дорослих в Україні і Польщі, є: гуманізація, диференціація, інтегративність, наступність, системність, єдність соціалізації і професіоналізації особистості, модульність і неперервність навчання в дорослому віці.

До перспективних напрямів подальших досліджень відносимо розгляд теоретичних і практичних аспектів освіти дорослого населення у контексті розбудови громадянського суспільства в умовах глобалізації.

### Література

1. Аніщенко О. Тренди освіти дорослих: реалії та перспективи / Олена Аніщенко // Науковий вісн. Мелітополь. держ. пед. ун-ту: зб. наук. пр. / за ред. І. П. Аносова – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – № 2 (15). – С. 155–160. – (Серія «Педагогіка»).
2. Лук'янова Л. Б. Провідні особливості навчання дорослих / Л. Б. Лук'янова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. – Київ; Ніжин : Лисенко М. М., 2009. – Вип. 1. – С. 72–79.
3. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти в Україні : [монографія] / Н. Г. Ничкало. – Київ : Пед. думка, 2008. – 199 с.
4. Global Employment Trends 2014: Risk of a jobless recovery? / International Labour Office. Geneva: ILO. 2014. – 126 p.

*Дяченко С.М.,  
кандидат фіз.-мат. наук, доцент,  
доцент кафедри математики  
Національного Університету «Києво-  
Могиллянська академія», м. Київ*

## **«АКАДЕМІЯ ПЕРЕМОЖЦІВ» - ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ХХІ СТОЛІТТІ**

**Актуальність проблеми освіти дорослих.** Ми живемо у час великих змін. Про те, що відбуваються зміни ми можемо бачити по кількості реформ, що проводять в Україні. Але якщо хтось думає, що це відбувається лише в Україні, він дуже сильно помиляється. Зараз у світі відбуваються процеси глобалізації часто те, що відбувається у світі проектується окремо на кожну державу. Якщо зайти у супермаркет в Україні, Польщі, Литві, США, то ми побачимо багато схожих товарів. Ці товари виробляються транснаціональними корпораціями і продаються майже в усіх країнах світу. З розвитком інтернет технологій з'являються онлайн магазини. І якщо порівняти всесвітньо відомий магазин Amazon і українську Розетку, ми побачимо багато спільного. Мережі супермаркетів працюють по усьому світі, наприклад Ашан. Якщо взяти банківську систему, ми всі дуже дивувались, що у нас закривається багато банків, але в сусідній Росії відбувалось те саме. За кілька років зникають цілі індустрії і народжуються нові. Скільки треба було часу, щоб зникли фотоапаратні плівки, фотоапарати і ті, хто друкує знімки з плівок? Зараз люди майже не пишуть паперові листи, коли в часи мого дитинства просто не було цього альтернативи. Мобільні телефони майже повністю витіснили класичних телефонних операторів.

Але це тільки початок. Зараз насувається ера роботів у промисловості. Уже сьогодні на багатьох заводах людський труд замінили роботами. Роботи зараз вміють не тільки закручувати гайки і забивати гвіздки, вони вміють водити автомобілі, вміють готувати їжу (зараз вже є ресторани, в яких їжу готують роботи), вміють прибирати. Уже сьогодні у європейських країнах функціонують безпілотні автомобілі. А це означає, що скоро таксисти втратять роботу. Через 5-10 років роботів навчатися робити ще краще і мільйони людей по всьому світу втратять роботу. Тоді ще більше зросте актуальність освіти дорослих.

Цілком може бути, що роботу втратять навіть банки. Справа в тому, що зараз набувають популярності крипто валюти. Найвідоміша з них це біткоїн. У 2009 році за 1 долар давали 1300 біткоїнів, сьогодні за один біткоїн дають більше 1000 доларів. Зростання в мільйон разів за декілька років. Зараз біткоїн можна вільно купити в українському банку, ним можна розрахуватись у деяких закладах у Європі. В цьому році у Відні відкрився біткоїн банк [3]. Справа в тому, що проводити грошові операції у біткоїнах на порядок простіше, ніж у звичайній валюті.

І це тільки початок. Зміни відбуваються в Україні і в усьому світі. І людям потрібно встигати за цими змінами. Коли зникають цілі галузі економіки, або індустрії, з'являються тисячі, а може і мільйони безробітних людей. Вони вже не можуть працювати за тою спеціальністю, за якою вони отримували диплом і працювали половину свого життя. Тому з'являється необхідність перенавчання таких людей.

*Академія переможців спроба вирішити завдання освіти.*

Отже, актуальність освіти дорослих зростає з кожним роком. Однією із спроб вирішити цю проблему є Академія переможців «Winners Academy» заснована відомим підприємцем з Росії Володимиром Довганем.

Академія переможців спрямована на розвиток особистості загалом, а не на конкретні професійні знання. Вони це пояснюють тим, що сучасна система освіти, яка в основному спрямована на розвиток професійних навиків не змогла вирішити питання бідності і щастя людей. За даними соціологічних опитувань 90% людей вважають, що вони не щасливі. І

проблема навіть не в тому, що людям чогось не вистачає (хоча дуже часто так і є). Проблема у вихованні і психологічних настановах, які людина отримує протягом життя.

Чому в сучасному світі вигідно, щоб люди не були щасливими? Історія цього питання почалась ще на початку ХХ століття. У Америці з'явилося дуже багато автомобільних заводів і дуже скоро всі, хто хотів купити собі автомобілі і десятки заводів з тисячами працівників були на межі втрати роботи. Тоді придумали спосіб як можна продавати більше. Почали робити нові моделі незвичної форми і давали людям рекламу, яка б мала принизити тих людей, які мають старий автомобіль. Ті у кого було достатньо грошей, звичайно, купували новий автомобіль для того, щоб не «відставати» від інших. Як бачимо, ця ідея зараз розповсюдилась по усьому світу. І це стосується не лише автомобілів. Зараз навіть у Києві є реклама квартир, яка говорить що досить жити в старій тісній квартирі, купуй нову.

Майже в усіх країнах культивується ця споживацька ідеологія, щоб люди більше купували і щоб на цьому заробляли транснаціональні корпорації. А це призводить до дисбалансу в усьому світі. Виходить, що декілька країн мають надлишок в той час, як в інших країнах люди голодують. Згідно [1] у світі 795 млн. людей голодують, а це кожна десята людина. Згідно [2] у Демократичній республіці Конго голодує 74% населення, у Індії голодує 209 млн. людей (це п'ять Україн).

Через споживацьку психологію сучасних людей ми маємо небачене за всю історію людства забруднення навколишнього середовища. Якщо порівнювати людей. Які живуть сьогодні із тими, що жили 5 тис. років тому (або 15 тис. років тому) і спитати, хто з них дикуни. Я думаю, що відповідь однозначна – ті, хто живуть в ХХІ столітті.

Описані проблема Академія переможців пропонує вирішити за допомогою освіти і розвитку кожної особистості індивідуально.

Заняття у цій академії проходять онлайн, але це не є класичне онлайн навчання, коли є лекції і завдання. Робота академії переможців побудована на принципі роботи фітнес клубів. Кожній людині, яка починає навчання у академії дається інтелект тренер, який спілкується з нею кожен день і допомагає у її інтелектуальному розвитку.

У Академії акцентується увага на думках і словах людини. А відомо, що думки – це креслення нашого майбутнього. Також даються вправи, які допоможуть змінити звички, позбутися негативних, деструктивних звичок і набути позитивних. Можна згадати відомий вислів «посієш вчинок – пожнеш звичку, посієш звичку – пожнеш характер, посієш характер – пожнеш долю». Отже, звички мають колосальний вплив на наше життя.

Особливий акцент робиться також на здоров'ї. Пропагується здоровий активний спосіб життя.

В Академії заявляють про те, що вони займаються розвитком над можливостей кожної людини. Кожна людина талановита і може досягти дуже високих результатів, якщо повірить у себе. Наполеон Хілл (американський письменник) писав про науку досягнень. Одна із основних його ідей полягає в тому, що будь-яка людина може досягти будь-чого у що вона повірить. Зрозуміло, що ми ще недооцінюємо те, на що здатна звичайна людина. І для того, щоб це осягнути необхідно розвивати кожну особистість по-особливому.

**Висновки.** Отже, перед людством постає задача навчання дорослого населення. І ця задача з кожним роком буде більш актуальною. «Академія переможців» пропонує вирішення цієї задачі за допомогою розвитку над можливостей кожної людини, розкриття особистості та творчого потенціалу.

### Література

1. КІЛЬКІСТЬ ГОЛОДУЮЧИХ У СВІТІ ЗНИЗИЛАСЯ ДО 795 МЛН ЛЮДЕЙ - ООН [Електронний ресурс] // [www.5.ua](http://www.5.ua). – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.5.ua/svit/kilkist-holoduiuchykh-u-sviti-znyzylasia-do-795-mln-liudei-oon-81848.html>.

2. Масовий голод [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – 2016. – Режим доступу до ресурсу:

[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9\\_%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9_%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4).

3. Перший у світі біткойн-банк відкрився у Відні [Електронний ресурс] // lb.ua. – 2017.  
– Режим доступу до ресурсу:  
[https://ukr.lb.ua/economics/2017/02/12/358446\\_pershyy\\_sviti\\_bitkoynbank.html](https://ukr.lb.ua/economics/2017/02/12/358446_pershyy_sviti_bitkoynbank.html)

**УДК 378.046:374.7**

**Єрмоленко А.Б.**,  
кандидат політичних наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і освіти  
дорослих ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ

## **СУЧАСНІ ВИМОГИ ТА МОЖЛИВОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ**

*Анотація.* У статті визначено фактори впливу цивілізаційних трансформацій сучасності на вітчизняну систему післядипломної освіти в контексті розвитку освіти дорослих. Визначено сучасні та перспективні запити і вимоги щодо освітніх послуг системи післядипломної освіти. Встановлено, що зміст професійних компетентностей сучасного фахівця трансформується і розширюється. Закладам післядипломної освіти необхідно розширити можливості та зміст надання освітніх послуг для дорослої людини. Напрямки роботи: застосування маркетингових стратегій; зміна акцентів послуг від формального документу до інноваційних знань та умінь; врахування потреби всього сегменту дорослого населення стосовно задоволення освітньо-професійних запитів.

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

Трансформації сучасної цивілізації людства на мікро та макро рівнях, у всіх її сферах (соціальній, економічній, політичній та ін.) та вимірах обумовлюють необхідність розвитку інструментарію здатного оптимізувати розвиток особистості та соціуму у відповідності до цих змін. Поряд з цим, враховуючи швидкість суспільно-економічних трансформацій, однією із засад цього інструментарію повинна бути випереджувальна стратегія. Вирішення такого завдання сьогодні покладається на освіту дорослих (ОД).

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

Новий тип економічного розвитку, притаманний сучасному соціуму, спонукає громадян неодноразово впродовж життя змінювати соціальний і професійний статус, постійно навчатися, перенавчатися, підвищувати кваліфікацію. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності в будь-якій діяльності, а отже, важливим чинником суверенітету та національної безпеки кожної країни. Вирішення частини цих завдань в Україні покладається на систему післядипломної освіти. Загалом щорічно через цю освітню систему проходять понад 300 тис. фахівців, що недостатньо з огляду на необхідність задля ефективного реалізації



суспільних перетворень принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш як 25 % дорослого працездатного населення країни [5].

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

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

Оскільки у нормативно-правовому полі України чітко не визначено засади освіти дорослих та фрагментарно прописано підвалини післядипломної освіти, необхідно визначити їх співвідношення. Вирішити це завдання дозволять напрацювання вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків. Наведемо лише деякі висновки, що відображають узагальнене уявлення в цьому напрямку.

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

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

Її головним завданням, як зазначив М. Ноулз, є підготовка компетентних людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, та чия основна компетенція полягала б у вмінні включитися в постійне самонавчання впродовж усього свого життя [6].

Загалом, О. Огієнко зазначає, що освіта дорослої людини стає ключовою цінністю суспільства знань, створюючи умови для збагачення творчого потенціалу дорослої людини упродовж життя на трьох доступних рівнях: 1) особистісному та культурному, 2) професійному, 3) соціальному та громадянському [6].

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

Відповідно до чинного вітчизняного законодавства, зокрема Закону України «Про вищу освіту», післядипломна освіта (ПО) – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду. Післядипломну освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ [4].

Суто формально, система національної післядипломної освіти здатна виконувати завдання підготовки компетентного професійного працівника для держави та професійної адаптації особистості. Проте, перетворення які супроводжують цивілізаційний розвиток нашого суспільства вносять певні корективи щодо визначення рамок тих чи інших процесів та сфер життєдіяльності людини. Як зазначив генеральний директор Microsoft Satya Nadella, під час виступу на Міжнародному економічному форумі в Давосі – до 2020 року компаніям-гігантам доведеться витратити чималі гроші, аби «перевчити» старі кадри. При цьому, основний акцент повинен бути зроблений на STEM-навичках [3]. Відповідно, подальше дослідження буде спрямоване у цьому контексті. Розглянемо лише основні тенденції.

Перший виклик сучасності – компетентність та професійний розвиток працівника.

За прогнозами відомої дослідницької компанії Sparks & Honey, яка щороку формує ТОП-20 професій майбутнього: «60% професій, які будуть необхідні через 10 років, ще не існують». Крім цього, лінійна кар'єра і довготривалі контракти не в тренді. Для особистості сьогодні важлива здатність навчатися та кардинально змінювати сферу діяльності [2].

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

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

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

Наступна значима проблема обумовлена глобалізаційними процесами в економіці, що призводить до підвищення ризиків, темпів і конкуренції. За переконаннями Е.Тоффлера, індустріальну епоху з 50-х років ХХ століття, почала замінювати постіндустріальна. Цей перехід, за його оцінкою, повністю повинен завершитися до 2025 року (детальніше цю ідею він виклав у книзі «Третя хвиля» 1980р.). За підсумками січневого економічного форуму в Давосі 2017 року, ці тенденції підтверджуються. Поряд з цим, з'являється новий сегмент – штучний інтелект [1]. Тоді як, високооплачувані робочі місця потребують високого рівня кваліфікації та різнобічних навичок.

Цифрова революція – точка неповернення на ринку праці. З року в рік технології «з'їдуть» дедалі більше робочих місць. Частина «білих комірців», що сидять в офісах, замінять роботи. Цифрова революція спричинить кардинальний переворот на ринку праці. «Ця революція розділить людей на переможців і переможених. Наше завдання – зменшити кількість тих, хто програє», – стверджує Президент Руанди Поль Кагаме [3].

Технологічний прогрес та розвиток штучного інтелекту у найближчі 10 років спричинить зникнення багатьох звичних нам професій. Про це йдеться у звіті Bank of America, про який пише видання CNN Money. До 2025 року роботи виконуватимуть 45% промислових завдань на підприємствах США, тоді як зараз цей показник – всього 10% [7].

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

Ще один, але не останній за значимістю, виклик – швидкість змін, які відбуваються у всіх сферах життєдіяльності особистості та суспільства. Посилаючись на «закон Гордона Мура» можна допустити оновлення технологій та інформації, в середньому, на 50% протягом одного року. Фізики сьогодні говорять про дев'ятимісячний період старіння

інформації. Інші джерела стверджують приблизно такий же темп. Цей же закон визначає і зростання конкуренції між виробниками продуктів та послуг, кількість яких постійно збільшується.

Узагальнюючи вищезазначене можна визначити декілька тенденцій, які на перспективу до 2020-2025 років буду визначати нові вимоги до післядипломної освіти.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Література

1. Brin S. Google co-founder: I didn't see AI coming [Електронний ресурс] / Sergey Brin // World Economic Forum Annual Meeting 2017. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.weforum.org/agenda/2017/01/google-sergey-brin-i-didn-t-see-ai-coming/>.
2. Азархіна О. ТОП-20 професій майбутнього [Електронний ресурс] / Олександра Азархіна // Студвей. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://studway.com.ua/top-professions/>
3. Єрмоленко А.Б. Освітні трансформації в Україні: виклики та протиріччя / Андрій Борисович Єрмоленко. // Нові технології навчання. – 2016. – №88 частина 2. – С. 95–98.
4. Закону України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
5. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
6. Мартинець Л.А. Освіта дорослих: форми та зміст / Лілія Асхатівна Мартинець // Освіта та розвиток обдарованої особистості / Лілія Асхатівна Мартинець. – Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2015. – №6 – С. 14–16
7. Пішковцій С. Які професії зникнуть через 10 років? [Електронний ресурс] / Сергій Пішковцій // Inspired. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://inspired.com.ua/news/robots-and-your-job/>

## SUMMARY

Andrey Ermolenko Current requirements and possibilities Postgraduate Education Ukraine in the context of adult education.

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

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

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

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

УДК 37.091.321:374.7(477)

*Зінченко С.В.,*

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник відділу андрагогіки  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
НАПН України, м. Київ*

## ОСНОВНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Розвиток сфери освіти дорослих значно впливає на зміни в сучасній освіті, сприяє появі нових форм і видів навчання людей у різному віці. Враховуючи зазначене, основний постулат андрагогіки, на відміну від традиційної педагогіки, полягає в тому, що провідну роль у процесі навчання відіграє не учитель, а дорослий учень. Функцією навчання є надання допомоги дорослому учневі у виявленні, систематизації, формалізації особистісного досвіду, набутті нових знань, умінь, навичок. У цьому випадку відбувається зміна пріоритетності форм і методів навчання. Андрагогіка, замість лекційних, переважно передбачає практичні заняття, часто експериментального характеру (дискусії, ділові ігри, кейси, вирішення конкретних завдань і проблем). Крім того, міняється підхід до отримання теоретичних знань. Перевага віддається дисциплінам, що містять інтегрований матеріал з декількох суміжних галузей знань.

Відповідно викладацька діяльність в освіті дорослих набуває нових ознак. Вона стає гнучкою, адаптивною, варіативною, творчою, спрямованою на самореалізацію, саморозвиток особистості як викладача, так і дорослого учня.

Потрібно зазначити, що викладацькій діяльності присвячено роботи багатьох науковців: Л. Даниленко, О. Євсєєвої, Л. Кацовой, Н. Литвинової, М. Меладзе, Я. Пономарьова, М. Поташника, О. Рудницької, О. Семенюк.

У навчанні дорослих учнів пріоритетного значення набуває творча викладацька діяльність, так як в результаті дорослі учні повинні ефективно використовувати потенційні можливості (знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості), зовнішні ресурси (інформаційні, матеріальні) для досягнення поставленої мети. На перший план виходить категорія «здатність діяти» як уміння використовувати знання у практичній діяльності.

У процесі творчої викладацької діяльності відбувається розвиток творчого потенціалу та особистісних якостей дорослих учнів. Причому знання, здобуті в процесі творчої діяльності, є особливо цінними. Вони характеризуються усвідомленістю, глибиною, дієвістю. Для навчання творчої особистості потрібна нова методика викладання. Адже проблема педагогічної творчості розглядається як оригінальне та високоефективне розв'язання викладачем навчальних завдань, які вимагають майстерності, глибини знань, загальнокультурної ерудиції. Новизна педагогічної творчості пов'язана не стільки з продукуванням нових ідей, скільки з видозміною прийомів навчальної роботи, їх модернізацією. Тобто, проявляючи творчість, викладач використовує у своїй діяльності ті чи інші методичні модифікації, раціоналізуючи прийоми та методи навчання [5, 49]. Творчий викладач – це творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій викладацькій діяльності [8, 40]. Виховати всебічно розвинену особистість може тільки творчий викладач, який достатньо володіє професійною культурою.

Викладацьку діяльність тлумачать як «вид соціальної активності, спрямованої на передачу цінностей культури та досвіду, створення умов для особистісного розвитку й підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві» [7, 152]. З соціально-педагогічної точки зору, викладацька діяльність – «складний багатофакторний процес, надзвичайно динамічний, що здійснюється в умовах, які постійно змінюються», розвивається з урахуванням індивідуальних особливостей дорослих учнів і особистості викладача [10, 38]. Важливою ознакою викладацької діяльності є всебічне співробітництво викладача з дорослими учнями. Адже викладання полягає у наданні дорослим учням пізнавальних завдань, повідомленні нових знань, організації спостережень, практичних занять, організації діяльності по засвоєнню, закріпленню та застосуванню знань, вмінь і навичок, перевірці їх якості [9, 41].

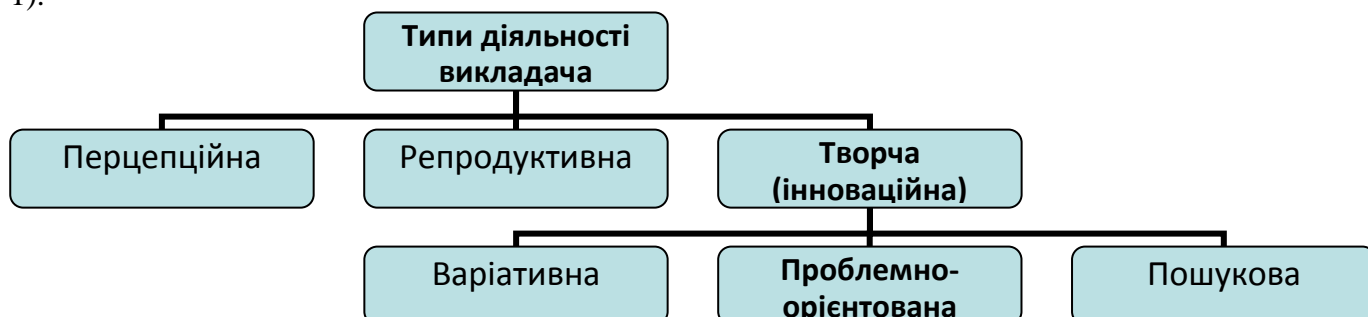
Викладацька діяльність відображає цілеспрямовану активність викладача, оскільки «характеризує здійснення різноманітних педагогічних впливів на дорослих учнів, практичну реалізацію педагогічного процесу» [1, 3]. Її досліджують в дефініціях і категоріях, що є загальнозначущими для розуміння різних видів діяльності людини. Це мотиви, умови, що впливають на вибір способів досягнення цілей. Діяльність, зокрема викладацька, існує у формі дій. Дію можна схарактеризувати як процес, підпорядкований усвідомленій меті. Діяльність як процес характеризується тим, що її мотив, спрямованість завжди співпадає з її предметом. У дії ж мета не співпадає з предметами мотиву, а має свій предмет, який виступає як засіб для реалізації мотиву. Під впливом мотиву відбувається процес висунення суб'єктивних цілей. Вибір цілей визначається умовами, в яких реалізується мотив. Умови зумовлюють способи досягнення мети, способи здійснення самої дії [6; 4, 37-38].

Викладацька діяльність супроводжується особливим психічним станом – наявністю постійної спрямованості свідомості на виконання певних дій. Спрямованість свідомості включає різноманітні настанови на усвідомлення педагогічної задачі, оцінку можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату.

З точки зору Л. Кацовой, викладацька діяльність здійснюється на трьох рівнях [4, 37]:

- соціально-педагогічному – характеризує викладацьку діяльність як важливий різновид соціальної діяльності;

- психолого-педагогічному – спрямований на визначення структурних компонентів, розкриття особистісних факторів і внутрішніх механізмів, без яких неможливе здійснення суспільно-професійних функцій;
  - конкретно-методичному – пов'язаний зі змістом діяльності викладача й виокремленням тих знань, умінь і навичок, що повинні бути сформовані у дорослих учнів.
- Наведені рівні аналізу дають підстави для визначення типів діяльності викладача (рис. 1).



**Рис. 1. Типи діяльності викладача (за О. Євсєвою)**

Перцепційна діяльність, спрямована на сприймання явищ оточуючого середовища й обробку образної інформації. Тоді як репродуктивна – на відтворення наукових фактів, теорій, гіпотез, дій без суттєвих змін. Творча ж діяльність надає можливість створювати щось нове і має три підтипи:

- варіативна (перекомбінування, переконструювання способів подачі наукових фактів, виконання дій);
- проблемно орієнтована (спрямована на розв'язання проблем);
- пошукова (спрямована на пошук виходу із проблемної ситуації) [3, 46-47].

Реалії сучасної освіти дорослих висувають різноманітні та достатньо високі вимоги до викладацької діяльності. Серед провідних проблем, пов'язаних із викладацькою діяльністю, ми виокремлюємо такі:

- відрив традиційної академічної освіти від потреб сучасної викладацької діяльності;
- спрямування підготовки на зміст майбутньої діяльності, а не на способи її здійснення та їх відпрацювання;
- слабкий рівень врахування варіативного, творчого характеру викладацької діяльності.

Творчий стиль викладацької діяльності як складне особистісне утворення характеризується [2, 181]:

- позитивним ставленням до власної професійної діяльності;
- настановою та готовністю до творчої педагогічної праці;
- стійкістю педагогічних дій;
- постійним пошуком нових ідей.

Таким чином, аналізуючи шляхи вдосконалення викладацької діяльності, слід звернути увагу на розвиток творчого потенціалу викладача. Це є умовою його всебічного розвитку у професійній діяльності, оскільки у процесі творчості реалізуються творчі, потенційні можливості особистості, а сам процес змінює суб'єкт творчості.

#### **Література**

1. Гузій Н.В. Теоретичні основи професійно-педагогічної діяльності: метод. рек. / Наталя Гузій; НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 17 с.
2. Дубніченко Н.В. Ділова гра як одна з форм методичної роботи з розвитку творчого стилю діяльності педагога / Н.В. Дубніченко // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2004. – №8. – С. 180-186.

3. Євсєєва О. Діяльнісно-орієнтований підхід до навчання – один із шляхів реформування вищої педагогічної освіти / Ольга Євсєєва // Наукові записки. Сер. Пед. науки. – Кіровоград, 2001. – Вип. 32, ч. II. – С. 44-47.
4. Кабусь Н.Д. Навчально-творча діяльність як засіб реалізації гуманістичної освітньої парадигми / Н.Д. Кабусь // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності: зб. наук. пр. / [за заг. ред. Г.Є. Гребенюка]. – Х., 2005. – С. 97-106.
5. Крутченко Л.В. Умови розвитку педагогічної творчості вчителів загальноосвітніх шкіл / Л.В. Крутченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – К.; Вінниця, 2006. – Вип. 10. – С. 48-51.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1975. – 243 с.
7. Мижериков В.А. Введение в педагогическую профессию: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко – М.: Пед. общество России, 1999. – 288 с.
8. Педагогічні технології: наука практиці: навч.-метод. щорічник / за ред. С.О. Сисоєвої. – К., 2002. – Вип. 1. – 280 с.
9. Професійна освіта: словник / за ред. дійсного члена АПН України Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
10. Якса Н.В. Соціально-педагогічний тезаурус: словник / Н.В. Якса. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 153 с.

**УДК:37.036.5:374.7**

***Ілляхова М.В.,***

*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
м. Київ*

### **АКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ВІТЧИЗНЯНОЇ АНДРАГОГІКИ**

Андрагогіка, як наука про освіту дорослих, навчає людину швидкої адаптації актуальних суспільних перетворень, змін на ринку праці та освітніх трансформацій, а також забезпечує різні шляхи самовдосконалення, самоосвіти й формування креативного мислення. За матеріалами ЮНЕСКО, пріоритетним завданням освіти дорослих є забезпечення людини комплексом знань і вмінь, необхідних для активної творчої діяльності, підвищення її компетенції та здатності до неперервної самоосвіти протягом власного життя. Ефективність професійної та особистісної самореалізації, самовдосконалення людини залежить від формування та змін в аксіологічній структурі особистості. Оскільки особистісні цінності мають тенденцію змінюватися у різноманітних зовнішніх та внутрішніх умовах, сформоване сприйняття власної професії інтенціонує особу до активного особистісно-професійного розвитку, творчого пошуку, що зорієнтовано на високі професійні досягнення. Саме в цьому аспекті андрагогіка спирається на аксіологію.

На сучасному етапі становлення вітчизняної неперервної освіти дорослих здійснюється пошук нових методологічних пріоритетів та ціннісних настанов. На сьогодні пріоритетними стратегічними орієнтирами в умовах необхідності модернізації неперервної освіти є оновлення методичної роботи з кадрами, науково-методичного супроводу освітнього процесу для досягнення європейського рівня якості та доступності освіти [5]. Тому дієву та своєчасну проєкцію нового знання до освітньої системи і переведення її у життєву компетентність, професійну та особистісну успішність членів суспільства слід розглядати як



релевантну систему взаємодії її підсистем — науково-методичного супроводу освітнього процесу та діяльності педагога, що вимагають перегляду аксіологічних орієнтирів й принципів їхнього функціонування [4].

Оскільки процес формування цінностей є довготривалим й відбувається на усіх рівнях інтерсуб'єктної взаємодії, він передбачає ефективну діяльність різних рангів освітньої системи. Їхня взаємодія спонукає до реалізації трьох основних складових андрагогічного процесу: організаційної, практичної та корекційної. Відповідно, базовими цінностями андрагогічного процесу є: 1) гуманізм, що утверджує особистість як найвищу соціальну цінність, сприяє створенню позитивних умов для її самореалізації, задоволення її професійних й освітніх потреб. Також гуманізм передбачає особистісно зорієнтований підхід до розвитку та удосконалення професійних компетентностей педагогів, формування у них свідомої участі в освітніх процесах, що забезпечує їхню продуктивну освітню діяльність і самореалізацію. 2) Демократизм забезпечує демократизацію інноваційного розвитку андрагогіки, запровадження демократичних засад її функціонування та управління, що передбачає командну співпрацю усіх учасників освітнього процесу у впровадженні освітніх інновацій, повагу один до одного та врахування альтернативних пропозицій, досягнення консенсусу; децентралізація управління розвитком методичної роботи, надання автономії творчим групам вчителів у вирішенні головних питань їхньої діяльності, подолання авторитарних відносин.

Відповідно, у процесах гуманізації і демократизації системи сучасної освіти утверджуються й стимулюють (подолання нігілізму і зниження інтересу до неперервної освіти), інструментальні (створення ефективно діючої системи розвитку креативно-мобільної особистості), нормативні (актуалізація прав, волі й ідеалів особистості та норми її взаємодії у андрагогічному співтоваристві), сукупні цінності (освоєння якісно нового етапу інформаційно-комунікативних технологій).

В андрагогічному процесі сучасний освітянин має перебувати у неперервності власного професійного й особистісного самовдосконалення, що стає продуктивним у поєднанні двох складових: постійної самоосвіти та методичної підтримки. Обидва компоненти взаємопов'язані, оскільки складовою самоосвіти є багаторівневий і поступовий методичний супровід. Разом з тим, знання нормативних освітніх документів, сучасних інноваційних методів навчання, вміння тонко відчувати настрої та проблеми вихованців, діагностувати їхню навчальну та виховну діяльність працюватимуть на результат як за умови ефективного науково-методичного супроводу діяльності педагога, так і в умовах самоактуалізації власних акмеологічних резервів. Задля цього у процесі підвищення кваліфікації необхідна актуалізація наступних цінностей: актуальність світогляду, у якому особистість визнає й цінує єдність світу, має здатність до перетворення власної життєдіяльності; розвиток кроскультурної грамотності; формування неупередженого погляду на світ; розвиток креативного й екологічного мислення.

Задля створення цілісної аксіологічної системи інтерактивних, цілеспрямованих дій, заходів, що орієнтовані на вирішення освітніх та самоосвітніх проблем у професійній діяльності освітянина, слід у процесі підвищення кваліфікації актуалізувати ціннісно-смыслову складову компетентностей: 1) вітальні цінності (екологічне мислення; гендерна, трансцендентна, професійна рівність; протистояння кризам оточуючого середовища; психічне та моральне здоров'я педагогів); 2) цінності якості (розвиток креативної особистості; самоосвіта педагогів; здатність до самореалізації, самоактуалізації та творчості у різних сферах, життєдіяльності; здатність до саморозвитку); 3) цінності відношення (відповідальність; толерантність; справедливість; права і свободи людини; почуття власної гідності; правовий захист особистості; естетичні цінності. визнання унікальності, неповторності особистості.

Завдяки актуалізації цієї аксіологічної складової особистість матиме можливості у досягненні високого рівня професіоналізму та креативної майстерності. Ю. Калиновський [2] аналізує андрагогіку як дисципліну, що дозволяє дорослим, які готуються до соціальної

професійної творчості, виховувати здатність до самостійного і відповідального мислення. Відповідно, стратегічною метою андрагогіки є відкриття нових технологій освіти, самоосвіти, виховання й вдосконалення дорослої людини та інтенсивне впровадження їх до соціально-педагогічної практики.

Андрагогіка, таким чином, задля розвитку професійної аксіології особистості має створювати когерентне середовище, в якому креативна діяльність особи буде її природним станом. Лише фундowana аксіологічна орієнтація андрагогіки сприятиме підготовці креативно-ефективної поведінки особистості у невизначених станах, розвиватиме її здатність до оптимальних переходів з однієї альтернативи до іншої, забезпечуватиме розвиток вмінь особистості контролювати трансфер домінант власної діяльності в умовах різних впливів середовища, формуватиме здатність особистості визначити потрібний напрямок процесам подальшої актуалізації подій, бачити можливості системи і визначити її «еволюційний тренд».

### Література

1. Ілляхова М. В. Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти: спецкурс / М. В. Ілляхова. – НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». – К., 2015. – 68 с.

2. Калиновский, Ю.И. Введение в андрагогику. Мобильность педагога в образовании взрослых: монография / Ю. И. Калиновский. — М., 2000. — 214 с.

3. Сидоренко В. В. Феноменологія педагогічної майстерності вчителя в умовах післядипломної освіти / В.В. Сидоренко // Післядипломна освіта в Україні. – 2016. – № 1. – С. 28-34.

4. Сніцар Л. Формування готовності освітян до сприйняття європейських цінностей / Л. Сніцар. – [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/poriv\\_ped\\_stydii/2011/2011\\_1\\_18.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2011/2011_1_18.pdf)

5. «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні». — Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzLVE0czBVRlZXR2NsTkk0blc4bGNnTjNzbGNF/view>

УДК : 371.134:372.853

*Красильник Ю.С.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри державної служби та  
менеджменту освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

### ФІЛОСОФІЯ КОНСТРУКТИВІЗМУ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Збагачення теоретичних основ педагогіки та інноваційна освітня практика детермінували стратегію навчання дорослих – андрагогіку. М. Ноулз назвав андрагогіку мистецтвом і наукою допомоги дорослим у навчанні, системою положень про дорослих, які навчаються, яку необхідно застосовувати диференційовано відповідно до ситуації [5]. Окрім того, в системі побудови сучасної теоретичної та практичної діяльності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти (далі – ППО) набуває особливої ваги філософія освіти. В умовах всезростаючої інформатизації актуальним завданням постає розвиток суб'єктами освітньої діяльності власних вмінь здобувати необхідну професійну інформацію, рівня володіння системою принципів, форм та методів її організації, що можливе лише за наявності певної філософсько-методологічної основи навчання, освіти і розвитку особистості.

Науковцями все частіше такою основою називають *філософію конструктивізму*, яка має давні історичні корені й характеризується ставленням слухачів до навчальної діяльності як активного *процесу конструювання знань* (на відміну від отримання), а за викладачем визнає пріоритетність *функції консультанта* у цьому процесі, а не “ретранслятора” навчальної інформації. У сучасних трактуваннях конструктивізму знання сприймаються як категорія соціальна і культуровідповідна, слухач – як самостійний суб’єкт створення своїх знань на основі поєднання вже відомого й перевіреного новим досвідом, індивідуальний досвід людини, її уявлення, культура й світогляд мають безпосередній вплив на розуміння й тлумачення нових ідей і подій, нові знання виникають не шляхом ретрансляції, а завдяки конструюванню у процесі взаємодії із освітнім середовищем.

Освітній потенціал філософської теорії конструктивізму набув конкретизації у сучасному світі завдяки працям Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Л. Виготського, Дж. Брунера. Ж. Піаже сформулював парадигму індивідуального розвитку людини. Дж. Дьюї вніс у теорію конструктивізму важливі принципи: фокусування навчального процесу навколо суб’єкта учіння, залежність знання від його досвіду та участі у конструюванні, провідної ролі педагога як взірця певної діяльності. Л. Виготський розглянув дану парадигму в контексті соціального оточення і взаємного впливу особистості і соціуму. Відомий розробник психологічних основ теорії пізнавальних процесів Дж. Брунер у центр свого підходу поклав розуміння навчання як активного процесу конструювання суб’єктом нових ідей і понять, трансформування інформації і прийняття рішень на основі певних когнітивних структур (схем, моделей), які побудовані на раніше засвоєних знаннях.

У вітчизняному науковому та освітньому полі існує відчутна необхідність у розвитку освітньої парадигми цієї філософської теорії, опираючись на вагомий вклад у її розвиток відомих вчених – В. Андрущенко, І. Беха, В. Бикова, Г. Дмитренка, С. Клепко, В. Кременя, В. Олійника, Т. Сорочан та ін. З огляду на це метою статті є розгляд принципових положень сучасної філософії конструктивізму в контексті нагальних завдань системи ППО щодо розвитку професійних компетентностей керівних, науково-педагогічних та педагогічних кадрів освіти.

В. Олійник [4, с. 7] звертає увагу на те, що у нинішніх умовах роль каталізатора процесу реформування підготовки науково-педагогічних, педагогічних і управлінських кадрів, особливо в галузі ППО, може відігравати дистанційне навчання як прогресивна педагогічна технологія, що спирається на сучасні досягнення інформатики, комп’ютерні та телекомунікаційні засоби. В. Биков [1], зокрема, особливо наголошує на важливості застосування конструктивістського підходу у дистанційному навчанні на усіх його етапах: передачі знань слухачеві, засвоєнні їх слухачем, практичному використанні знань, оцінюванні викладачем якості придбаних знань слухачем та підсумкових результатів навчання. Викладач у цьому процесі розвиває мислення слухача, забезпечує джерелами інформації, мотивує і спрямовує його розвиток. Ефективними умовами для конструктивістського підходу, за визначенням В. Бикова, є: створення навчального інформаційного простору; вибір інформаційних ресурсів для створення слухачем особистого навчального середовища; передбачені викладачем варіантні форми і ситуації навчальної діяльності, зміст навчальної інформації і форми її передачі, інформаційного пошуку як у напрямі системності знань і умінь, так і в забезпеченні їх повноти й оптимальності; планування й організація засобів спілкування у процесі роботи з навчальною інформацією, у тому числі внутрішнього (безпосередньо з джерелами знань) і зовнішнього (одержання знань від тьютора, колег, через засоби комунікації); вибір можливої стратегії і траєкторії навчальної діяльності. Тобто, в умовах коли обсяг знань подвоюється кожні 1,5-2 роки немає сенсу здійснювати освітній процес на основі передачі та засвоєння стандартного обсягу знань і формування стандартних навичок розв’язання проблем алгоритмічного характеру, так як і у кращих світових освітніх практиках здійснюється перехід до інформаційно-технологічної евристично-пошукової моделі освітнього процесу. Таким чином, у контексті сучасної проблематики модернізації ППО постає цілий ряд методологічних вимог до

діяльності як викладача, так і слухача. Стосовно до слухача основною вимогою є вміння вчитися самостійно, оволодівати певними освітніми стратегіями. У діяльності викладача головним завданням є створення гуманістично спрямованого освітнього процесу, організація особистісно орієнтованого навчання, забезпечення індивідуальної зони творчого розвитку і самореалізації [3]. Крім того, головною тенденцією сучасної методології освіти є формування цілісного образу людського мислення і пізнання, як наслідок змін у сучасній парадигмі розвитку суспільства, у напрямі усвідомлення розвитку індивідууму від “людини розумної” до “людини цілісної” [2].

Аналіз сучасної освітньої теорії та практики дають змогу відкрити для обговорення та впровадження певні інноваційні ідеї, прийоми, технології, які розвиваються в руслі філософії конструктивізму. До їх числа можна віднести особистісно орієнтовані педагогічні системи, що реалізують принцип *людиноцентризму* в освітньому процесі, роль “*фасилітатора*” (той, хто сприяє, полегшує, допомагає навчатися), поява якого викликана зміною парадигми функцій викладача; тенденцію до зменшення питомої ваги готової інформації на користь засвоєння слухачами способів пізнання, набуття особистого досвіду творчої діяльності; ідею конструювання моделей соціальної поведінки як засобу адаптації до постійних суспільних змін і діалогу культур; інтерактивні методи навчання, які формують навички соціального спілкування; технології навчального співробітництва (*cooperative learning*), що розвивають уміння колективної роботи в малій групі, прийняття спільного рішення при максимальному збереженні індивідуальної відповідальності; навчальний прийом “*case-study*” – моделювання реальних подій з метою навчити суб’єкта учіння приймати рішення у проблемних ситуаціях, спираючись на власний досвід, колективний аналіз проблеми та пошук шляхів її вирішення тощо. На нашу думку, більшість із освітніх інновацій в руслі філософії конструктивізму можуть стати елементами сучасної за змістом і формою підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних кадрів. Психолого-педагогічні основи конструктивістського підходу повинні ґрунтуватися на таких принципових положеннях: знання активно конструюються слухачем, а не пасивно отримуються від викладача, у процесі конструювання знань їх потрібно адаптувати і постійно модифікувати відповідно до характеру професійної діяльності (*контекстний підхід*), метою навчання для кожного слухача має бути конструювання власного значення, а не запам’ятовування правильних відповідей і відтворення ідей інших, надійним способом виміру навченості є перетворення оцінювання в частину освітнього процесу, коли кожен слухач може переконатися у якості власного учіння, а, отже, уміння навчатися також повинне бути предметом оцінювання. При такому підході викладач повинен уміти спонукати слухачів до самостійного, критичного мислення, розв’язання проблем, побудови гіпотез, інтерпретації та прогнозування. Не меншої ваги набуває уміння організувати педагогічне спілкування і співпрацю слухачів у різноманітних квазіпрофесійних ситуаціях.

Отже, конструктивістська філософія не диктує викладачу як він має навчати, але покладає на нього відповідальність за формування кожного слухача як індивідуальності, розуміння його поведінки як відображення його життєвого та професійного досвіду. Тому процесуальний аспект філософії конструктивізму повинен ґрунтуватися навколо таких понять як рефлексія, компетентність, самоефективність.

## Література

1. Биков В. Ю. Дистанційний навчальний процес : Навчальний посібник / За ред. В. Ю. Бикова, В. М. Кухаренка. – К. : Міленіум, 2005. – 292 с.
2. Гребенюк Н. И. Основные тенденции развития методологии педагогики // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2003. – Выпуск 35. – С.90–94.
3. Краевский В. В. Место и функции методологии педагогики в научно-методическом обеспечении модернизации образования // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2003. –

2 декабря [Електронний ресурс]. – Режим доступу : – <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-4.htm>.

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

5. Knowles M. S. The Modern Practke of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy / M. S. Knowles. – Chicago, 1980. – P. 43–53.

**УДК 378.37.001.08**

**Сербин С.Ю.,**  
*методист Миргородської районної станції  
юних натуралістів, м. Миргород*

### **ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

*Освіта дорослих* – пролонгований процес і результат розвитку людини (особистості, громадянина, індивідуальності, фахівця), що відбувається упродовж усього життя, завдяки якому дорослі розвивають свої здібності або підвищують професійну кваліфікацію.

Освіта дорослих це важливий фактор для подальшого самостійного розвитку особистості шляхом поповнення вже набутих знань та вміння застосовувати їх на практиці. Зараз в Україні створені умови в яких людині необхідно вміти адаптуватися до різних ситуацій, і сфера освіти повинна бути спрямована на розробку і використання програм, які враховуватимуть специфіку менталітету народу, соціокультурних явищ, а також традицій, сформованих протягом певного періоду, включаючи досвід не тільки вітчизняних науковців, а й зарубіжних, для формування всебічно розвиненої, високоосвіченої особистості, яка має високі культурні та моральні цінності.

У ХХІ столітті освіта дорослих стає все більш важливою, тому необхідно створювати умови необхідні для отримання формальної, неформальної, а також інформальної освіти. В умовах зростання конкуренції на ринку праці зацікавленим фахівцям необхідно отримувати освіту враховуючи всі чинники регіональної освіти, а також широко використовувати і поширювати досвід і практику зарубіжної освіти для дорослих, яка допоможе створити доступну, ефективну, результативну освітню інфраструктуру.

Важливим ресурсом розвитку громадянського суспільства в Україні є центри освіти дорослих. Їх діяльність спрямовано на проведення досліджень з проблем освіти дорослих різновікової категорії і розробка методик, програм для кращої та ефективнішої підготовки фахівців у різних галузях науки.

За даними вікової психології, людина в усі періоди життя здатна набувати нові знання і розширювати світогляд, а у процесі трудової діяльності за певних умов спроможна й повинна оволодівати новими і суміжними професіями. Розвиток особистості дорослої людини відбувається на тлі зростання її самостійності, свободи і відповідальності, розвитку індивідуальності (неповторності), творчого ставлення до дійсності й власного життєвого шляху, а також посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності.

За даними світової статистики, загальна кількість дорослих, які навчаються, починає перевищувати сумарну кількість учнів в інституціях дитячої і юнацької освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій, у ХХІ ст. освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості, суспільства.

Для розвитку і можливості отримання освіти для дорослих в Україні, необхідно передовсім створити систему такої освіти, а щодо визначення рівня знань кожного учасника професії необхідно проводити оцінювання попереднього досвіду і знань особистості.

Щодо розвитку і вирішення питань, які виникають при розробках програм та методик необхідно покласти велику кількість сил на вивчення зарубіжного досвіду освіти дорослих для створення якісного забезпечення освітою на місцевому, регіональному та національному рівнях, враховуючи всі нюанси та специфіку нашої місцевості.

Для того, щоб дорослі фахівці отримали ґрунтовну освіту необхідно розробити систему методів і прийомів, які будуть використані для кращого запам'ятовування, отримання знань, вмінь, навичок та , можливості переходу від дослідження до використання власного досвіду на практиці у роботі.

Дуже важливим є співробітництво між різними навчальними установами як на державному рівні так і між закладами різних держав, що дозволить обмінюватися досвідом та використовувати як приклад дослідження вчених різних країн, для кращої адаптації населення нашої країни до різних неочікуваних ситуацій.

Також важливим фактором розвитку освіти дорослих є розвиток андрагогіки. Необхідно приділити велику увагу андрагогам, які зацікавлені у тому, щоб учень отримав ґрунтовні знання з різних предметів згідно їхніх потреб.

Освіта для дорослих повинна бути цілісною, гнучкою, відкритою системою, яка забезпечить потреби особистості і сприятиме її постійному всебічному розвитку та удосконалення особистості незалежно від віку й попередньо набутих знань.

Формування та удосконалення системи освіти дорослих дозволить: визначити освіту для дорослих невід'ємною частиною системи освіти України; розвивати освіту для дорослих як цілісну систему для можливості неперервної освіти громадян протягом усього життя; створити умови для організації освіти дорослих і просвітницької діяльності та подальшої інтеграції України до світового освітньо-культурного простору як впливового чинника соціально-економічного розвитку країни.

## Література

1. Бранский В., Пожарский С. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации иди-видуума и социума в свете концепции синергетического историзма / 2-е изд. испр. и доп. / В. Бранский, С. Пожарский. — СПб., 2002. — 180 с.
2. Делор Ж. и др. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор // Образование: сокрытое сокровище: Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. — Москва - Paris: UNESCO, 1997. — 297 с.
3. Іванченко А. В., Сбруєва А. А. Концепції соціалізації і особливості у Західній педагогіці другої половини ХХ століття / А. В. Іванченко, А. А. Сбруєва // Вісник Житом. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. — Житомир, 1999. — Вип. 3-6. — С. 9–13.
4. Кремень В. Антропоцентрична парадигма сучасної філософії освіти / В. Кремень // Наук. вісник каф. ЮНЕСКО КДЛУ (ЛІНГВАПАКС – VIII). Філософія, педагогіка і психологія в антропоцентричних парадигмах. — К.: Вид. центр КДЛУ, 2000. — Вип. 3 А. — С. 55-62.
5. Малькова З. А. Пути обновления систем образования: непрерывное образование как стратегия образовательных систем / З. А. Малькова // Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции. — М.: Изд-во Рос. открытого ун-та, 1995. — С. 135–145.,
6. Матвієнко О. В. Розвиток систем середньої освіти у країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз. — Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. — Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2005.

7. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід / Н. Г. Ничкало//Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: – К.: Наук. думка, 2003. – С. 345-448.

8. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія / Т. М. Сорочан. — Луганськ: Знання, 2005. — 384 с.

## **СЕКЦІЯ 2**

### **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

*Модератор секції:* **Єрмоленко Андрій Борисович**, кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

**УДК 330.1**

***Григоревська О.О.,**  
кандидат економічних наук., доцент,  
доцент кафедри обліку і аудиту Київського  
національного університету технологій  
та дизайну, м. Київ*

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПУ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ**

Адаптація осіб з інвалідністю у суспільство в сучасних умовах економіки шляхом їх навчання для подальшого працевлаштування є проблемою будь-якої держави. Сьогодні державними органами влади прийнято ряд правових актів, розроблено спеціальні програми для розвитку інклюзивної освіти щодо забезпечення доступу до навчальних закладів, проте в Україні гостро відчувається проблема надання освітніх послуг недостатньо мобільним особам, тобто людям, не здатним пересуватися без додаткових засобів. Підставою для цього є неспроможність перебудови навчальних приміщень відповідно до встановлених державними органами влади норм та стандартів, через відсутність фінансування з боку держави. Саме це вимагає внесення змін у законодавство, яке регулює перерозподіл бюджетних коштів, за допомогою яких можна вирішити проблему інклюзивного навчання в Україні.

Про важливість вказаної проблеми та на необхідність її вирішення свідчать статистичні дані. Так, 80% інвалідів в Україні – це люди працездатного віку. За словами голови Комітету ВР з питань охорони здоров'я, в Україні – понад 2800000 людей мають статус інваліда. Це становить 6,1% від загальної чисельності населення. На жаль, кількість інвалідів у нашій країні щороку зростає. Майже 80% інвалідів в Україні – це люди працездатного віку.

На 1 січня 2017 питома вага осіб, які мають I групу інвалідності, склала 10,7% (298,2 тис. осіб), II групу – 37,8% (1 054,4 тис. осіб), III групу – 45, 5% (1 268,5 тис. осіб). Значну частку в структурі осіб з інвалідністю складають діти - більш 167 тис. (2% від усього дитячого населення). У той же час, за неофіційними підрахунками, 15% населення України мають певний ступінь

інвалідності. Крім цього, згідно з оцінками експертів ВООЗ, зараз у світі в одного з десяти чоловік є одне або кілька функціональних порушень, які стають причиною інвалідності. 35% осіб у віці 60 років мають стійкі функціональні порушення, що перешкоджають їм здійснювати звичайні соціальні функції. У віці 70 років цей показник зростає до 50%, а в 80 років порушення мають 100% осіб. Інвалідність як соціальне явище притаманна кожній державі. На сьогодні рівень інвалідизації жителів планети становить більше мільярда чоловік або 15% [2]. Тим часом у Євросоюзі відзначають, що в Україні у з обмеженими можливостями є чималі проблеми. Так, єврокомісар з прав людини не раз заявляв про те, що в Україні порушуються права інвалідів.

Проблема, головним чином, полягає у відсутності спеціального устаткування, що дозволяє людям з обмеженими можливостями пересуватися і вести повноцінний спосіб життя. І якщо в країнах ЄС давно працюють спеціальні правила і норми проектування, без яких жодна споруда не береться муніципальною владою, то в Україні ці правила забудовники, судячи з усього, успішно обходять.

Останніми роками в Україні великий інтерес викликають проблеми надання навчальних послуг особам з обмеженими фізичними можливостями та їх подальше працевлаштування. Проте, на жаль, дана проблема розглядається лише з точки зору таких наук, як педагогіка та психологія, що ж стосується економіки, то вчені-економісти намагаються не звертати на неї уваги. Вченими, які займаються вирішенням даної проблеми, було запроваджено термін “інклюзивна освіта”, який визначає її як систему освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права людини на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу” [3], [4], [6].

Звернемо увагу на те, що розвиток інклюзивної освіти є не лише соціальною проблемою, але й економічною, оскільки для створення безперешкодного доступу до навчальних закладів, перш за все, потрібні кошти.

Зокрема, через брак коштів, до кошторису навчального закладу не завжди закладаються відповідні статті (на будівництво пандусів, ліфтів тощо). І, у разі виділення залишку коштів на вказані цілі, навчальний заклад ризикує мати справу з контролюючими органами та пояснювати причину витрачання коштів. Крім того, доцільним є складання окремого розкладу та проведення індивідуальних занять з студентами-інвалідами, які не встигають виконувати навчальний план. Проте, дані заходи також потребують додаткового фінансування з боку навчального закладу в частині оплати праці викладачів. Що ВНЗ, у більшості випадків, сьогодні не можуть собі дозволити.

Звичайно, економічний потенціал України не може максимально дозволяти реалізацію інклюзивного навчання. Сучасні системи інклюзивної освіти відчують брак фінансових і матеріальних ресурсів; бюджети не повністю забезпечують прийнятний рівень фінансування закладів освіти. Виникає необхідність благодійної діяльності, що дозволяє здійснювати інтеграцію державного і громадського фінансування, пріоритет особистісних потреб людей з обмеженими можливостями, необхідне економічне забезпечення життєдіяльності людини, що має обмеження.

Як зазначено на засіданні Ради Асамблеї ООН в 2014 році: “Інклюзивна освіта вигідна для держави – особи з обмеженими можливостями будуть самозайняті, і це великий плюс, тому що у нас велика частина людей з обмеженими можливостями не є економічно активними громадянами”. Згідно зі світовою статистикою від 40-70% людей з інвалідністю є працездатними і можуть бути працевлаштовані. У нашій країні цей показник становить всього 12-15%. Якби ці люди отримали освіту і нормально були соціалізовані, то всі вони могли б приносити користь суспільству і собі самим в першу чергу. Автоматично знизяться соціальні дотації: вони будуть просто не потрібні. Експерти Програми розвитку Організації Об’єднаних Націй (ПРООН) в 2014 році підрахували, що збільшення частки працюючих інвалідів на 5 відсотків може додати до ВВП країни не менше 12 млрд грн [9].

Як зазначають представники ЮНІСЕФ [7] існує три загальних підходи до фінансування освіти для людей з обмеженими можливостями: Інвестиційна або розрахована на одну людину модель фінансування, Модель, пов’язана із забезпеченням доступу до ресурсів, Модель, заснована



на результаті. Кожна модель фінансування має свої переваги і недоліки. Вибір найбільш прийняттого підходу в значній мірі буде визначатися умовами, в яких здійснюється процес навчання. З урахуванням відправної точки в Україні, де більша частина фінансових коштів на освіту людей з обмеженими можливостями в даний час прямує в сектор спеціальної освіти, можна сказати, що орієнтація на фінансування в розрахунку на одну особу здатне стати найбільш ефективною моделлю, що сприяє досягненню мети інклюзивної освіти, особливо якщо встановлює систему диференційованої оцінки з урахуванням різних порушень або ступеня їх тяжкості.

Отже, забезпечення належного та ефективного використання фінансових ресурсів з метою забезпечення права на інклюзивну освіту для всіх студентів з обмеженими можливостями повинні бути прозорими і підзвітними, з тим щоб вони використовувалися саме в тих цілях, для яких призначалися. Це потребуватиме створення в рамках існуючих фінансових структур систем по виявленню будь-яких фактів неналежного використання коштів та випадків корупції. Для контролю над витратами необхідний моніторинг на центральному та місцевому рівнях державного управління. Прозорий моніторинг та оцінка мають особливе значення. Розподіл коштів і механізми контролю за їх витрачанням повинні бути доповнені чіткою стратегією впровадження інклюзії та недопущення дискримінації. Бюджети відіграють корисну роль в оцінці того, як уряд виконує свої зобов'язання щодо інклюзивної освіти. Крім того, прозорість у питаннях фінансування поряд із забезпеченням належного законодавства, стратегій, правозастосування та участі громадянського суспільства є ключовим показником боротьби з корупцією.

### Література

1. Болонский процесс 2020 – Пространство европейского высшего образования в новом десятилетии / Коммюнике Конференции Европейских министров, ответственных за высшее образование, Левен / Лувен-ла-Нев, 28-29 апреля 2009 / [Електронний ресурс]: Режим доступу: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Yb\\_NAmb0kJQJ:bc.donstu.ru/pload/iblock/30a/30ac64d51ca5aff2a45c759e1bcb5191.doc+&cd=15&hl=ru&ct=clnk&gl=ru](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Yb_NAmb0kJQJ:bc.donstu.ru/pload/iblock/30a/30ac64d51ca5aff2a45c759e1bcb5191.doc+&cd=15&hl=ru&ct=clnk&gl=ru)
2. Ежегодно в Украине растет количество инвалидов [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://healthinfo.ua/articles/aktivn-otdh/10978>
3. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. – 2008. – № 6. – С. 3–6.
4. Загуменнов Ю.Л. Ценности профессионального педагогического образования в условиях инклюзивного подхода / Ю.Л. Загуменнов // Последипломное образование: достижения и актуальные направления развития : тез. докл. II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27-28 нояб. 2008 г. – В 2 ч. Ч. 1 / ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2008. – С. 168–171.
5. Кравцова А.О. Розвиток інклюзивної освіти в умовах ринкової економіки у чду імені Петра Могили / А.О. Кравцова // Наукові праці. Економіка. – Випуск 177. – Том 189 [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/economy/2012/189-177-29.pdf>
6. Право детей с ограниченными возможностями на образование: подход к инклюзивному образованию, основанный на соблюдении прав человека / Позиционный документ ЮНИСЕФ – 124 с. / [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://www.balakkk.kz/sites/default/files/upload/files/инклюзив%20на%20рус.pdf>
7. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями приняты всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. – Саламанка. Испания, 7-10 июня 1994 г. [Електронний ресурс]: Режим доступу: [http://www.notabene.ru/down\\_syndrome/Rus/declarat.html](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html)

*Коць В.В.,  
методист з питань інклюзивної освіти  
Волинського інституту післядипломної  
педагогічної освіти, м. Луцьк*

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Вирішення проблеми інвалідності у сучасному суспільстві повинно відбуватися у двох напрямках. По-перше – це профілактика інвалідності. По-друге – це соціальна реабілітація. Одним із важливих завдань соціальної роботи являються також зміни у суспільному усвідомленні негативних установок по відношенню до осіб з інвалідністю і боротьбі з їх дискримінацією у суспільстві.

Реабілітація – комплексне, скероване використання медицини, соціально-освітніх і трудових заходів з метою пристосування клієнта до діяльності на максимально можливому для нього рівні [6, с. 185].

Хоча проблема реабілітації є постійним предметом для обговорення як українських так і зарубіжних психологів, чіткого визначення цього терміну немає. Так, наприклад, Т. Андреева та К. Красовський розглядають реабілітацію як процес, що повторює ранній розвиток людини, коли життя набуває сенсу, людина усвідомлює свої точки опори, формуються особистісні цінності та переконання [3, с. 183].

А.С. Лічко, Ю.А. Строганов розрізняють реабілітацію, як систему різноманітних впливів, які доповнюють традиційне лікування [5, с. 27].

Ж. Howell, оцінюючи зміст і завдання реабілітації розуміє під цим терміном подолання труднощів, які є у хворого, завдяки не тільки його зусиллям, а й зусиллям сім'ї, родичів, лікаря, суспільства [5, с. 28].

Аналіз літературних вказує, що сучасна наука виділяє такі етапи реабілітації:

1. Етап відновлюючого лікування. Відбувається шляхом попередження формування психічного дефекту, інвалідизації, госпіталізма.

2. Етап реабілітації. Полягає у розвитку можливостей пристосування хворих до умов зовнішнього світу. Основну роль тут відіграють психосоціальні впливи, що спрямовані на стимуляцію соціальної активності хворого. Біологічні засоби виконують роль підтримуючої терапії.

3. Етап безпосередньої реабілітації — відновлення хворого в його правах, в його стосунках з оточуючою дійсністю [6, с. 185].

Виділяють три основні види реабілітації: медична реабілітація; соціальна реабілітація; професійна реабілітація.

*Медична реабілітація* — це комплекс лікувальних заходів впливу, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених функцій і здоров'я хворих і інвалідів. Синонімом терміна «медична реабілітація» є термін «відбудовне лікування» [7].

*Професійна реабілітація* — це система державних і суспільних заходів, спрямованих на повернення чи включення інваліда в суспільно-корисну працю відповідно до стану його здоров'я, працездатності, особистісних схильностей і бажань.

*Соціальна реабілітація* — це система соціальних, соціально-психологічних, правових, економічних заходів, спрямованих на створення умов для подолання обмежень життєдіяльності і соціальної активності.

Заходи соціальної реабілітації включають:

1. Соціально-побутову адаптацію.
2. Консультування з питань соціально-побутової адаптації.
3. Навчання основним соціальним навичкам.
4. Пристосування побутових умов до потреб людини з розумовою відсталістю.

5. Забезпечення технічними засобами реабілітації.
6. Навчання користуванню технічними засобами реабілітації.
7. Соціально-психологічну допомогу і підтримку.
8. Фізичну реабілітацію.

Останнім часом за кордоном значного поширення набули сучасні методи лікування, такі як арт-терапія, психодрама, танцювально-рухова терапія.

Арт-терапія — універсальний метод лікування на основі образотворчого й іншого видів мистецтва. В даний час він усе більш застосовується як засіб оздоровлення, психотерапії, профілактики, реабілітації, розвитку можливостей людини і її гармонізації. [1].

Психодрама – це терапевтичний метод, у якому психічні і психосоматичні захворювання розуміються як прояв порушень у міжособистісних відносинах і інтеракціях. Для лікування цих порушень використовується спонтанне сценічне їхнє зображення. Психодрама — це групова психотерапія й активний метод. Віденський лікар Якоб Леві Морено описав психодраму в 1920 році. При цьому він використовував такі категорії, що до нього лежали поза психотерапевтичним мисленням: гра, зустріч і театр. Цим Морено поклав початок новому психотерапевтичному методу [2].

«Підсвідома творчість природи –ю через свідому психотехніку артиста – такий шлях процесу переживання» [5]. «Психотехніка» артиста у вузькому сенсі – як би заново сконструйований психофізичний апарат актора, підпорядкований законам сценічного мистецтва, що здійснює свою діяльність відповідно до творчих задач і художньої виразності.

Нарешті, психотехніка артиста – це система законів, нових умінь, прийомів, способів поведінки акторів на сцені, тобто, той арсенал засобів без яких неможливо створити справжній витвір художнього мистецтва.

В комплекс тренувальних вправ можуть бути включені модифіковані вправи перших двох етапів навчання, а також індивідуальні вправи студійців, співвіднесені з обставинами виконуваної ролі.

Використовуються також парні і групові вправи. Основне їхнє завдання – налаштувати актора на органічне спілкування з партнером у рамках обставин. Готовність до сприйняття партнера («випромінювання») – головна мета парного тренінгу-настроювання. Тут важливо не стільки те, що зробить партнер і як інший відповідь на цю дію, скільки «чуйність», «зв'язаність», «передчуття» партнера. Якісною характеристикою цих вправ є точна передача і прийняття енергетичної інформації.

Драматургія повинна відповідати етичним нормам, щоб уникнути таврування актора через наявні у нього фізичні або розумові обмеження.

Розпочинаючи роботу над виставою режисеру потрібно зважити на можливості колективу та доступність матеріалу.

При застосуванні конкретної методики, насамперед, слід пам'ятати ту мету, з якою створювалась театральна студія. Якщо її мета реабілітація та соціальна адаптація, як у нашому випадку, постановка вистави не повинна бути самоціллю, а повинна стати елементом єдиного учбово-реабілітаційного процесу.

Студійці можуть спробувати себе в тій чи іншій ролі залежно від власного емоційного стану, який існує на даний момент, але в запропонованих обставинах п'єси.

Працюючи безпосередньо з актором не потрібно йому постійно показувати Як потрібно грати, а дієво позначити Що саме потрібно грати. Такий підхід надасть актору можливість до імпровізації, а не бездумно копіювати режисера.

Отже, проблема реабілітації осіб з інвалідністю є предметом активного вивчення як вітчизняних, так зарубіжних дослідників. За допомогою апробованих практичних методів запропоновано реалізацію системи соціальної реабілітації, за якої особи з інвалідністю стають її активними учасниками.

## Література

1. Андерсен-Уоррен М. Драма – терапия / М. Андерсен – Уоррен, Р. Грейнджер. – СПб. : Питер., 2001. – 288 с.
2. Андрієнко О. С. Форми та методи корекційної роботи з дітьми з особливими потребами / О. С. Андрієнко / Соціальна робота з дітьми та молоддю з особливими потребами : Матеріали семінару для практиків без дипломів. – Запоріжжя, 2001. – С. 12–15.
3. Андреева Т. И. Что потребляют ваши пациенты, кроме воздуха, воды и пищи? Книга для врача / Т. И. Андреева, К. И. Красовский. – Киев : УИЦПАН, 1999. – 199 с.
4. Большой толковый психологический словарь / Робер Артур (Penguin). Том 1 (А–О) : [пер. с англ.]. – М. : Вече, АСТ, 2000. – 592 с.
5. Баскаков В. Ю. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / В. Ю. Баскаков. – М. : Смысл, 2000. – 165 с.
6. Блейхер В. М. Толковый словарь психиатрических терминов / В. М. Блейхер, И. В. Крук. – Воронеж НПО "Модэк", 1995. – 280 с.
7. Вернер Д. Реабилитация детей-инвалидов / Д. Вернер – М. : Филантроп, 1995. – 654 с.

УДК 376.2/5

*Пащенко О.В.,  
кандидат технічних наук., доцент,  
доцент кафедри державної служби  
та менеджменту освіти ДВНЗ  
«Університет менеджменту світи»,  
м. Київ*

## ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В Україні, як і в багатьох інших пострадянських країнах, питання навчання дітей та молоді з особливими потребами розглядалися в рамках системи спеціальної освіти. Вважалося, що здобуття дітьми з особливими потребами загальної середньої освіти, яка гарантується Конституцією України, можливе лише в умовах спеціальних навчальних закладів. Процес демократичного розвитку держави супроводжувався розвитком громадянського суспільства – створювалися громадські організації батьків дітей з обмеженими можливостями розвитку, громадські організації осіб з особливими потребами, діяльність яких спрямована на захист своїх прав нарівні з правами інших громадян. Саме діяльність громадських організацій сприяла змінам не лише у практиці роботи навчальних закладів, а й у змінах в освітній політиці. Так, починаючи з 2010 року, вносяться зміни до Закону України про загальну середню освіту, Закону України про дошкільну освіту, де вводиться поняття інклюзивної освіти; розробляється Концепція розвитку інклюзивної освіти, розробляються інші нормативно-правові документи, що регламентують роботу навчальних закладів, які повинні надавати якісні освітні послуги для усіх дітей та молоді, в тому числі для осіб з особливими потребами [1-2, 4-5].

Професійна освіта є складовою системи освіти України, яка забезпечує «здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації і здобувається у професійно-технічних навчальних закладах». За даними Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України станом на 2016 року у системі професійно-технічної освіти навчалося більше 5000 учнів з інвалідністю, що становило понад 1,3% від загальної кількості учнів. Саме професійна освіта може стати критичною не лише у забезпеченні загальної середньої

освіти учням з інвалідністю та/чи особливими потребами, а й у забезпеченні їх професійною підготовкою та подальшим працевлаштуванням. Таким чином, професійна освіта зможе внести неоціненний вклад у забезпечення основних прав і свобод кожної людини, які гарантуються Конституцією України, а з моменту ратифікації Україною Конвенції ООН про права інвалідів стають міжнародними юридичними зобов'язаннями держави.

Під час підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів у Центральному інституті підвищення кваліфікації ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України у навчально-тематичні плани підвищення кваліфікації включені навчальні теми «Інклюзивна освіта: реалізація та перспективи розвитку в системі професійно-технічної освіти» та «Організація діяльності професійно-технічних навчальних закладів на засадах впровадження інклюзивних підходів» в яких розглядаються як загальні питання підходів створення та розвитку інклюзивного навчального середовища у навчальному закладі, так і конкретні напрями поліпшення навчальних досягнень всіх учнів шляхом використання інклюзивної практики, який відбувається через процес само оцінювання щодо трьох основних аспектів: розвиток організаційної культури *навчального закладу*; *розвиток освітньої політики* на рівні ПТНЗ (внутрішні нормативні документи); запровадження інклюзивної практики.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію учнів, але в той же час створює відповідні умови для отримання якісної освіти для таких дітей. *Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників навчально-виховного процесу.* **Інклюзію** часто співвідносять з учнями, що мають інвалідність, або з тими, у яких є особливі освітні потреби, але необхідно розглядати шляхи включення в освітній процес усіх учнів, а не тільки учнів з інвалідністю та (або) особливими освітніми потребами, тобто вони мають не виокремлюватися із загального навчального середовища навчального закладу [3, 15-17]. Мова йде про необхідність розробки у навчальних закладах професійної освіти такої **стратегії інклюзії**, яка буде спрямована на постійну підтримку й розвиток всіх учнів та дорослих – учасників навчального процесу й має бути базою при створенні плану розвитку навчального закладу. Процес створення плану розвитку навчального закладу професійної освіти на засадах впровадження інклюзивних підходів – це не оцінка компетентності його учасників, *а пошук шляхів підтримки педагогічного та професійного розвитку всіх учасників навчально-виховного процесу.* Його основа – пошук зв'язків між цінностями, емоціями й діями при ретельному розгляді, аналізі та плануванні. *Стратегія розвитку навчального закладу професійної освіти на засадах інклюзії - це не просто сума якихось пропозицій щодо проведення додаткових дій та ініціатив по відношенню до учнів з особливими освітніми потребами, в ній мають розкриватися способи позитивної зміни навчального закладу відповідно до інклюзивних цінностей.* Ці позитивні зміни мають бути не лише альтернативою підвищення успішності учнів, вони повинні сприяти створенню ефективних відносин співробітництва у середовищі учнів та педагогів професійного навчального закладу. Прийняття і дотримання сформульованих у стратегії розвитку інклюзії цінностей та принципів інклюзії дозволить домогтися сталого поліпшення розвитку в професійному навчальному закладі підходів, характерних для інклюзивної освіти. Важливо наголосити, що в при такому підході найбільш значущими є ті способи і методи навчання, при яких учні активно залучені в навчальний процес, а отримання знань та професійних умінь й навичок ґрунтується, перш за все, на власному досвіді учня [3, 111-113].

*Під час тематичних дискусій на курсах підвищення кваліфікації передбачене виконання слухачами практичного завдання щодо розробка плану запровадження інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами за орієнтовною схемою:*

➤ визначення стратегії проведення дослідження щодо визначення конкретної кількості учнів з особливими освітніми потребами для якої існує потреба в навчанні (необхідно вказати, яким чином планується здійснювати це дослідження – співпраця з

соціальною службою, управлінням освіти, залучення батьків, членів педагогічного колективу тощо);

➤ виконати опис процесу створення програми запровадження інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а саме – відбір педагогічних працівників (хто це має бути за рівнем кваліфікації, освітою, їх кількість тощо), визначення архітектурної доступності закладів професійної освіти і до якого поверху, можливість забезпечення психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами під час навчання тощо;

➤ зробити висновки щодо орієнтовного кошторису запропонованих шляхів запровадження інтегрованого чи інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами у навчальному закладі.

Отже, під час тематичних дискусій «Інклюзивна освіта: реалізація та перспективи розвитку в системі професійно-технічної освіти» та «Організація діяльності ПТНЗ на засадах впровадження інклюзивних підходів» на курсах підвищення кваліфікації у керівників закладів професійної освіти розвиваються уміння аналізувати та визначати можливість і доцільність запровадження інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а також оволодіння ними процесом аналізу визначення потреби запровадження інклюзивного навчання для дітей з особливими потребами у навчальному закладі професійної освіти.

### Література

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 30, ст.1011).

2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010р. №912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» // Інформаційний збірник МОН України. [Електронний ресурс] – режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/)

3. Пащенко О.В. Інклюзивна освіта в умовах професійно-технічного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / Пащенко О.В., Гриценко І.А., Софій Н.З. – К.: Арт Економі, 2012.- 184 с.

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011р. №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p>

5. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30 березня 2011р. №245-р «Про схвалення Концепції Загальнодержавної програми «Національний план дій з реалізації Конвенції ООН про права інвалідів та розвитку системи реабілітації інвалідів» на період до 2020 року». [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/245-2011-p>

УДК 376.1:373:371.

*Прядко Л.О.,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри професійної освіти та менеджменту  
Сумського ОППО, м. Суми*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ**

**Актуальність проблеми дослідження.** Сучасні реформи у галузі освіти України передбачають включення кожної дитини до загальноосвітнього навчального простору, тим самим забезпечуючи реалізацію права на освіту дітей з особливими освітніми потребами.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Проблема впровадження інклюзивної освіти набула широкого визнання і розглядається через такі аспекти: теоретико-методична підготовка сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку (А. Колупаєва, Л. Гречко, Н. Назарова, В. Засенко, Л. Савчук, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко); підготовка корекційних педагогів до роботи в інклюзивних закладах (В. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко, С. Миронова, В. Липа, А. Шевцов); психологічна готовність педагогів масових закладів працювати з такою категорією дітей (Л. Яценюк, О. Ямбург, С. Альохіна, Е. Агафонова, О. Денисова, В. Поникарова, О. Леханова, О. Хохліна, В. Зарецький, М. Гордон, О. Суворов, О. Кутепова, А. Шеманова, Н. Попова та ін.), але, не дивлячись на такі наробки, багато питань залишаються невирішеними.

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Професійна мобільність, на думку української дослідниці З.Н. Курлянд, розглядається як інтегрована якість особистості, що виявляється у здатності успішно переключатись на іншу педагогічну діяльність або змінювати види діяльності, залишаючись у педагогічному просторі.

Оскільки професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійно-педагогічних методів і прийомів для виконання будь-яких завдань у межах навчально-виховного процесу, то під час проходження курсів основну увагу слід концентрувати на вирішенні професійних завдань.

Основною метою курсів підвищення кваліфікації є поступовий розвиток особистості педагога, на основі вдосконалення своєї професійної діяльності, розширення кола професійних умінь. Це буде можливо лише за умови, коли педагогічні працівники будуть включені до постійного самоаналізу результатів власної діяльності, порівняння цих результатів із вимогами сучасних досягнень науки, соціального та професійного досвіду. Виходячи з цього, необхідно вдосконалювати зміст навчально-тематичних курсів, які потрібно зорієнтувати на слухача, а спиратися при цьому на індивідуальні особливості педагога, допомагати йому не тільки адаптуватися до нових умов діяльності, але й самостійно створити власний індивідуальний стиль.

Для цього педагогам необхідно оволодіти основними технологіями індивідуалізації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Адже учитель інклюзивного закладу повинен уміти: здійснювати спостереження за учнем з особливими освітніми потребами; складати індивідуальний навчальний план та індивідуальну програму розвитку; складати індивідуальну навчальну програму; забезпечувати диференційоване викладання. Водночас, у закладах післядипломної педагогічної освіти необхідне подальше змістове удосконалення змісту курсів та спецкурсів підвищення кваліфікації, до яких залучаються педагоги для роботи в інклюзивних класах.

Підготувати професійно мобільного педагога загальноосвітнього навчального закладу означає підготувати його до реалізації корекційно-спрямованого навчання, а саме: навчити визначати первинний дефект, вторинні порушення, виявляти подальші ускладнення, та знаходити шляхи подолання цих вад. В аспекті підготовки до роботи в інклюзивному закладі педагог повинен уміти: здійснювати мультидисциплінарний підхід у вирішенні проблем навчання та соціалізації дитини з особливостями психофізичного розвитку; консультивати вчителів, асистента вчителя, батьків; брати участь у складанні індивідуального плану та індивідуальної програми розвитку; здійснювати психолого-педагогічний супровід; формувати у батьків адекватні очікування у розвитку своїх дітей.

Готувати педагогів до роботи в інклюзивному закладі – це, перш за все, розвивати їх професійне мислення у напрямку інклюзії. Педагогічне мислення – це специфічна розумова і практична діяльність учителя, яка забезпечує ефективне використання ним етичних установок, наукових знань, педагогічної технології, особистих якостей у навчально-виховній роботі. З цією метою необхідно активно застосовувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність слухачів курсів, бо лише така діяльність сприяє формуванню у педагогів самостійності, ініціативності, точності, почуття відповідальності та врешті-решт професійної мобільності.

Отже, формування професійної мобільності педагога загальноосвітнього закладу є дуже складним процесом, що передбачає наявність високого рівня узагальнених професійно-педагогічних знань, умінь їх удосконалювати і самостійно здобувати, знаходити оптимальні способи розв'язання будь-яких складних життєво педагогічних задач, спираючись на передові педагогічні здобутки та гуманістичне світобачення.

**Основні результати та їх практичне значення.** У результаті дослідження уточнено поняття «професійна мобільність педагога», розкрито специфіку її формування в системі післядипломної педагогічної освіти.

#### **Література**

1. Бодалёв А.А. Акмеология / А.А. Бодалёв, Н.В. Васина. – СПб. : Речь. – 2010. – 224 с.
2. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : [монографія] / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2007. – 304 с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч.пос. / М.М Фіцула. – К. : «Академ видав». – 2006. – 352 с.
4. Пугач А. «Філософія сердечності» / Рідна школа № 8-9, 2013. – С.77-80.
5. Синьов В.М. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії / В.М. Синьов, В.Бондар, В.Тищенко // Рідна школа № 8-9, – 2012. – С.20-27.

**УДК 378.37.001.08**

***Юдіна О.В.,**  
методист з інклюзивної освіти КВНЗ  
«Херсонська академія неперервної освіти»  
Херсонської обласної ради, м. Херсон*

### **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Головне завдання сучасного освітнього закладу - розкриття здібностей кожного учня, виховання особистості, готової до життя у високотехнологічному, конкурентному світі. Шкільне навчання має сприяти особистісному зростанню, щоб випускники могли самостійно ставити і досягати серйозних цілей, уміти реагувати на різні життєві ситуації [2]. Учні з особливими освітніми потребами вимагають від учителя додаткової уваги, терпіння, вміння доводити до свідомості навчальний матеріал. Педагог має сприяти формуванню та розвитку в таких дітей соціальної компетентності, оскільки саме від нього залежить їхня здатність організувати власне життя, вміння реалізувати себе відповідно до вроджених можливостей, їхнє входження спочатку в конкретний мікросоціум, а потім і у більш широкий соціальний простір [6, 46-47].

Актуальність дослідження проблем формування та розвитку соціальної компетентності особистості зумовлена певними причинами. Перша причина - орієнтація сучасного суспільства на відкритість, інтеграцію, демократизацію відносин, об'єднання зусиль всіх суб'єктів соціальної взаємодії для вирішення завдань, що забезпечують умови поступального розвитку людської цивілізації.

Друга - процеси інтернаціоналізації та глобалізації, що протікають сьогодні в світі та потребують від сучасної молоді вміння взаємодіяти в умовах різних устроїв життя, економічних специфікацій, культурних традицій, вміння вести соціальний діалог. Наступною причиною є соціально-економічні перетворення в країні та зміна характеру соціального замовлення інститутам соціалізації молодого покоління, вимог до них щодо забезпечення життєвого, професійного,



особистісного самовизначення в умовах сучасності. Виховання готової до життя особистості фахівці пов'язують з наявністю та рівнем розвитку у неї соціальної компетентності [1, 4-5].

Аналіз наукової літератури показав, що сучасними дослідженнями з питань формування та розвитку соціальної компетентності займалися: В.М. Басова, Д.Б. Воронцов, Н.В. Калініна, Є.В. Коблянська, В.М. Куніцина, І.В. Ледньова, М.І. Лук'янова, Г.і. Марасанов, Н.О. Рототаєва, І.М. Сиротін, Ю.О. Тюменєва, Л.М. Шабатура та багато інших. Дослідники Є.М. Бабосов, В.Г. Бочарова, В.М. Бочаров, Б.З. Вульф, І.О. Зимня роблять акцент на необхідності посилення уваги до формування соціальної компетенції як однієї з ключових компетенцій, оскільки вона становить узагальнену якість особистості, що сприяє успішному виконанню нею певних соціальних ролей. Виробили концептуальні основи розвитку соціальної компетентності особистості педагога науковці А.О. Деркач, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова.

Учені Г.Г. Авдіянець, Л.Л. Бойко, М.М. Волос, Д.М. Годлевська, К.О. Журба, В.В. Капелюк, І.В. Козич, В.І. Лященко, О.К. Штихалюк своїми дослідженнями підтверджують, що в умовах сьогодення недостатньо уваги приділяється питанню розвитку соціальної компетентності педагогів, або розглядаються тільки окремі її аспекти. Недостатні теоретичні напрацювання в означеному напрямку та потреби освітньої практики обумовили вибір теми даної статті.

**Метою статті** є розкриття теоретичних засад соціальної компетентності та виявлення шляхів її розвитку у педагогів та дітей з особливими освітніми потребами.

На основі аналізу використаних джерел можна диференціювати поняття «компетенція» та «компетентність». Компетенція розглядається як складова частина компетентності, інтегративна якість особистості. Компетентність визначають як складну інтегративну здатність людини діяти, вирішувати освітні, професійні та життєві проблеми, враховуючи наявні компетенції та власний життєвий досвід [5, 81].

З означених понять можна вивести значення термінів «соціальна компетентність» та «соціальна компетенція». Отже, соціальну компетентність розглядають як багаторівневу категорію, яка формується протягом всього життя людини, зміст якої змінюється з урахуванням характеру вимог, що висуваються до соціальних ролей, особливостями життєвого досвіду особистості, її віку.

Під соціальною компетенцією розуміють здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі повноти знань про неї, які дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, уміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації й упевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, смыслом життя і вимогами соціальної дійсності, уміння задовольняти бажання, спираючись на норми [7].

Отже, виходячи з аналізу даних понять, доцільно зазначити, що найбільш ефективно формувати чи розвивати соціальну компетентність, оскільки вона складається з компетенцій. Розвиток окремих соціальних компетенцій є менш результативним та використовується лише в тому випадку, коли відомо, які саме конкретні компетенції в особистості найменш сформовані.

Ураховуючи теоретичні засади соціальної компетентності, можна визначити практичні шляхи її розвитку у педагогів. Компетентний педагог - це спеціаліст; обізнаний у певній галузі, який має право відповідно до своїх знань і повноважень вирішувати певні проблемні питання, висловлювати судження з приводу обговорюваних проблем та здійснювати в повній мірі власну професійну діяльність, дотримуючись покладених на нього обов'язків.

Л.В. Банашко, О.М. Севастьянова, Б.С. Кришук, Є.І. Тафінцева [7] виділяють наступні конкретні шляхи розвитку соціальної компетентності педагога:

проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем формування соціальної компетентності;

створення на базі кращих освітніх закладів експериментальних центрів, лабораторій для розробки виховних інновацій, розповсюдження передового досвіду творчих педагогічних працівників;

вивчення світового педагогічного досвіду, адаптація кращих прикладів формування соціальної компетентності;

розробка та запровадження нових курсів, що сприятимуть формуванню соціальної компетентності педагогів.

Інша група дослідників виокремлює такі шляхи розвитку соціальної компетентності, як: впровадження інтерактивних семінарів, професійні або соціально-психологічні тренінги з використанням активних імітаційних методів, проекти, майстер-класи, ділові ігри тощо [3, 131; 6, 48-49].

З метою розвитку соціальної компетентності педагогів О.Н. Грязних [2] пропонує: створення ситуацій партнерства та взаємоповаги в освітньому процесі, виконання певних завдань з метою накопичення життєвого досвіду, проведення рефлексії для оволодіння нею як механізмом розвитку самосвідомості.

Завдання педагогів щодо спільної роботи з учнями про визначення їх інтересів та можливостей, перешкод на шляху досягнення поставленої мети, що заважають отримати позитивні результати: розвиток комунікативних здібностей, емпатії через використання інтерактивних технологій (рольових та ділових ігор, диспутів, дебатів тощо) у навчальній та виховній діяльності; формування вміння організовувати власну діяльність (визначати її цілі й завдання, обирати засоби їх реалізації), використовуючи у професійній діяльності метод проектів; навчання висловлювати та відстоювати власну думку, не провокуючи конфліктних ситуацій; з цією метою використовувати методи, у яких передбачається необхідність формулювати власні погляди на певні проблеми та події; розширення знань про соціум, норми та закони, за якими він функціонує, використовуючи такі форми роботи, як класні години, перегляд відеоматеріалів, кінофільмів із подальшим їхнім обговоренням тощо; сприяння розширенню свідомості учнів через аналіз проблем глобального характеру (на рівні вулиці, міста, країни, планетарного масштабу), залучаючи їх до участі в різних соціальних акціях.

Отже, актуальність проблеми розвитку соціальної компетентності особистості зумовлена тим, що сучасне суспільство висуває до неї ряд вимог, які постійно зростають. Людина повинна вміти адекватно реагувати на зміну ситуації, приймати правильні й відповідальні рішення, працювати в групі, вирішувати проблеми та конфлікти тощо. Соціально компетентним повинен бути в першу чергу педагог, адже перед ним поставлене завдання не лише дати учням з особливими освітніми потребами певний рівень знань, умінь і навичок з основ наук, але і забезпечити здатність та готовність жити в сучасному суспільстві, досягати значущих цілей, ефективно взаємодіяти й вирішувати життєві проблеми.

Аналіз наукової літератури дав змогу розрізнити поняття «соціальна компетентність» та «соціальна компетенція», виявити ознаки та показники соціальної компетентності, визначити сприятливі фактори та етапи розвитку соціальної компетентності, розглянути шляхи розвитку соціальної компетентності педагога та учнів з особливими освітніми потребами.

В умовах сучасності проблема визначення шляхів розвитку соціальної компетентності педагога є недостатньо дослідженою, тому науковці пропонують багато варіантів її вирішення. Узагальнюючи вищевказані шляхи розвитку, можна зробити висновок, що основними є такі: інтерактивні семінари, професійні або соціально-психологічні тренінги, проекти, ділові ігри, майстер-класи, науково-теоретичні та науково-практичні конференції, самостійна робота щодо освоєння світового педагогічного досвіду з даної проблеми.

### Література

1. Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности / В.М. Басова. - Кострома: КГУ, 2004. - 188 с.
2. Грязных О.Н. Формирование социальных компетенций обучающихся [Электронный ресурс] / сайт «МСКОУ школа-интернат №11», 2011. - Режим доступа до публікації: [http://internat-11.ru/publ/formirovanie\\_socialnykh\\_kompetencij\\_obuchajushhikhsjagrjaznykh\\_o\\_n/1-1-0-1](http://internat-11.ru/publ/formirovanie_socialnykh_kompetencij_obuchajushhikhsjagrjaznykh_o_n/1-1-0-1)
3. Губаревич И.И. Интерактивный семинар как условие развития социальной компетентности педагогов // Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете: материалы третьей международной научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (Минск, 29-30 апреля 2002 г.): Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. - Мн.: БГУ, 2002. - 172 с. - С. 129-137.

4. Докторович М.О. Соціальна компетентність як наукова проблема / М.О. Докторович // Психологія і суспільство. - 2009. - №3. - С. 144-147.
5. Закурдаева Л.Г. Соотношение категорий «социализация», «социальная компетентность», «социальная компетенция» в образовании // Цивилизация - культура образование: из прошлого в будущее: Материалы Международной научно- практической конференции 30 марта 2009 года: в 2ч. / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. А.Ф. Яфальян. - Екатеринбург, 2009. 4.2. - 316 с.- С. 80-82.
6. Ісаєва О.О. Розвиток соціальної компетенції педагогів / О.О. Ісаєва // Директор школи. - 2008. - №3. - С. 46-49.
7. Концепція педагогічної компетентності [Електронний ресурс] / сайт «Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія», 2011. - Режим доступу до публікації: <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233>

## УДК 376.1

**Цимбалюк І.М.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки, психології  
та корекційної освіти Рівненського ОІППО, м. Рівне

### МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Перспективним завданням сучасної корекційної освіти постає інтегроване та інклюзивне навчання. Ще Л. С Виготський у своїх працях говорив про те, що спеціальна школа створює для людини замкнений світ, у якому все є прилаштованим до дефекту [1]. Шляхи розвитку інклюзивної освіти, завдання органам управління освітою, які впливають з них визначено у таких нормативних документах.

На сьогодні у сфері інклюзивної освіти досягнуті певні результати [2]:

- У липні 2010 року до Закону України «Про загальну середню освіту» були внесені зміни, згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади можуть створювати у своєму складі спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- розроблено і затверджено МОНМС України Концепцію розвитку інклюзивної освіти (жовтень 2010 р.), «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (серпень 2011 р.);
- розробляється «Індекс інклюзії»;
- реалізується державна експериментальна програма «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» із питань інтеграції дітей з особливими потребами на рівні дошкільних освітніх закладів та початкових класів (ініційована ВФ «Крок за кроком» спільно з Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України за підтримки Міністерства освіти і науки), програму продовжено до 2013 року;
- реалізуються тренінги для вчителів (ВФ «Крок за кроком», іншими громадськими організаціями, на базі 4-х обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти);
- проведено ряд досліджень з питань ефективності інклюзивної моделі освіти, наприклад, «Оцінка впливу інклюзивної моделі освіти на учасників навчально-виховного процесу» (2003-2004), «Права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти» (2005-2006) та ін.;
- видано методичні посібники для педагогічних працівників класів/груп інтегрованого навчання «Залучення дітей з особливими потребами в загальноосвітні класи», «Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі»; посібник для батьків «Як

досягти змін»; науково-методичний збірник «Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство»; посібник із теорії та практики виховання «Освіта та культура демократії: практика раннього дитинства» тощо;

- розроблено і проводяться спеціальні (72-х годинні) курси з підготовки вчителів початкових класів та вихователів дошкільних груп кількох областей України до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу;

- проводились навчально-практичні тренінги, розраховані на 24 години, під час яких учасники мали змогу удосконалити знання та практичні навички роботи з дітьми цієї категорії;

- у 13 вузах країни введений курс корекційної освіти, відкрито кафедру інклюзивної педагогіки та анрагогіки в Кримському республіканському інституті післядипломної педагогічної освіти;

- У Львові та Полтаві створені модельні центри щодо впровадження інклюзивної освіти;

- формування громадської думки щодо необхідності забезпечення рівного доступу до якісної освіти та деінституалізації дітей з особливими потребами - один з ключових моментів впровадження інклюзивної освіти. З цією метою проводяться міжнародні та всеукраїнські конференції, круглі столи, інші масові заходи;

- За офіційними даними на березень 2010 року до загальноосвітніх шкіл було інтегровано 103 тисячі дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі 45 тис. дітей-інвалідів. Інклюзивна освіта запроваджена у 22 школах. У березні 2011 року Міністерство освіти та науки, молоді і спорту (МОНМС) звітувало, що наразі вже близько 130 тисяч дітей з особливими потребами охоплені інклюзивною освітою. На 1 березня 2011 року в Україні створено близько 536 спеціальних класів в загальноосвітніх школах, які охоплюють майже 6 тисяч дітей з особливими освітніми потребами.

Подальші плани впровадження інклюзії в Україні зафіксовані "Концепцією розвитку інклюзивної освіти", затверджену Міністерством освіти і науки у 2010 році. Незважаючи на чітку постановку завдань та визначення кінцевих результатів, план дій, передбачений в цьому нормативному документі містить лише певні структурно-організаційні та деякі педагогіко-методичні заходи, не враховуючи інших важливих кроків у напрямку модернізації існуючої системи освіти.

### Література

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. – М.: Педагогика, 1983. –Т.5. – 368.
2. Основні проблеми та бар'єри на шляху інклюзивної ... - Освіта.UA. - Режим доступу:[https://osvita.ua/.../ERA\\_INCLUSION\\_RESUME\\_FINAL\\_U..](https://osvita.ua/.../ERA_INCLUSION_RESUME_FINAL_U..)

**УДК 378.37.001.08**

*Шинкаренко Т.М.,  
методист загальної середньої освіти районного  
методичного кабінету Новосанжарської районної  
ради, смт Нові Санжари Полтавської області*

### **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

*Якщо всі рухаються вперед разом,  
успіх не змусть на себе чекати.  
Генрі Форд*

Сучасне законодавство України в галузі освіти забезпечує правові засади подальшого розвитку системи освіти в частині створення умов для навчання, реабілітації соціальної адаптації, інтеграції в суспільство дітей з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю.

Нині діти з особливими потребами можуть здобувати освіту в різних типах загальноосвітніх навчальних закладів: спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, загальноосвітніх школах зі спеціальними та інклюзивними класами. Право вибору навчального закладу або форми навчання належить батькам дитини.

В основі інклюзії лежить право людини на освіту, проголошене у Всесвітній декларації прав людини в 1948 році, де зазначається: «Кожен має право на освіту... Освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...». Однаково важливими є положення «Конвенції про права дитини» (ООН, 1989), такі як право дитини не зазнавати дискримінації (ст. 2, 23). Зокрема, у статті 23 йдеться, що дитина з особливими освітніми потребами повинна мати:

- доступ до освіти, виховання, професійної підготовки;
- медичного обслуговування, реабілітаційних послуг;
- максимально можливої соціальної інтеграції та індивідуального розвитку, включаючи культурний та духовний розвиток тощо.

Тому питання викладання та фаховості педагогічних кадрів набувають критичної ваги та значною мірою впливають на навчання учнів і забезпечення їм рівних можливостей для досягнення найкращих освітніх результатів.

У навчальних закладах Новосанжарського району Полтавської області відповідно до контингенту учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах є асистенти вчителів, які допомагають у навчанні, вихованні та розвитку дитини.

Інклюзивна освіта – гарант побудови гуманного суспільства, яке поважає й цінує кожного свого громадянина. Заслугує на увагу розмежування різних обґрунтувань суті інклюзивної освіти. Так, існує обґрунтування освітнього характеру: вимоги до інклюзивних шкіл стосовно спільного навчання всіх дітей передбачають реалізацію таких методів навчання, які дозволяють індивідуальний підхід до кожного школяра і, таким чином, приносять користь усім дітям.

Нещодавно відбулася районна конференція «Консолідація органів освіти, місцевої влади, бізнесу в реалізації освітніх та соціальних потреб дітей з обмеженими фізичними можливостями» для керівників структурних підрозділів та керівників дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів, громадських організацій та бізнес-структур, батьків, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Відкрив конференцію голова Новосанжарської районної державної адміністрації Бульбаха С. В., який окреслив тему та мету конференції щодо активізації наявних спільних ресурсів громади для забезпечення конституційних прав і державних гарантій на реалізацію освітніх та соціальних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку.

До присутніх звернувся голова районної ради Супрун Г. І., який підкреслив, що до системи надання послуг та задоволення освітніх і соціальних потреб дітей з особливими потребами мають долучитися представництва соціальної політики, професійної реабілітації, центри раннього втручання, соціальні служби та соціальні працівники, архітектури та будівництва, громадські організації району.

Начальник відділу освіти Новосанжарської районної державної адміністрації Кульчинський О. В. проаналізував ситуацію щодо впровадження інклюзивного навчання в районі та наголосив, що ми віднаходимо нові шляхи реалізації інклюзивної освіти в загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах.

У ході конференції обговорювалися такі питання:

- Комплексний підхід до формування інклюзивної політики, стосовно дітей з особливими освітніми потребами (Черненко Оксана Вадимівна, завідувач РПМПК).

- Роль пастирської опіки в соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (ієрей Олександр Мельник, настоятель Святомиколаївського храму с. Дубина).
- Забезпечення інклюзивного навчання в Лелюхівській ЗОШ І-ІІ ступенів (Жильченко Володимир Анатолійович, директор Лелюхівської ЗОШ І-ІІ ступенів).
- Особливості роботи асистента з дітьми, що мають особливі освітні потреби (Хабло Ірина Валентинівна, асистент учителя Новосанжарського НВК).
- Батьківський досвід інклюзивної форми навчання (Євсюкова Наталія Володимирівна, член батьківського комітету Лелюхівської ЗОШ І-ІІ ступенів).
- Реабілітація дітей, що мають особливості психофізичного розвитку (Стогній Ірина Борисівна, начальник відділу персоніфікованого обліку отримувачів пільг Управління праці та соціального захисту населення Новосанжарської РДА).
- Стан архітектурної доступності громадських закладів у районі (Дрига Олександр Іванович, начальник відділу регіонального розвитку, містобудування, архітектури та житлово-комунального господарства Новосанжарської РДА).

Присутні мали можливість ознайомитися з методичною літературою щодо впровадження інклюзивної освіти та переглянути виставку робіт дітей з особливими освітніми потребами. Усі запрошені отримали рекомендації, що допоможуть правильно будувати спілкування з людьми, що мають обмежені фізичні можливості.

Під час роботи учасники виявили переваги інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами — інклюзивне навчання не розділяє дітей з інвалідністю та їхніх здорових однолітків; завдяки цілеспрямованому повноцінному спілкуванню поліпшується соціальний та емоційний розвиток дітей; діти мають можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі в громадському житті; для інших дітей — вони вчаться природно сприймати й толерантно ставитися до людських особливостей; налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них; співпрацювати; поводитися нестандартно, бути кмітливими, а також співчувати іншим; для педагогів та фахівців — учителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів; учителі опановують різноманітні педагогічні методики, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності; спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають сприймати дітей більш цілісно, а також учаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Проаналізувавши та обговоривши проблему конференції, учасники прийшли до висновків щодо чіткого розуміння впровадження інклюзивного навчання в освітніх закладах, що є нагальною потребою часу в умовах світових тенденцій соціального захисту дітей з освітніми потребами та курсу України на європейські стандарти.

Отже, суспільство повинно зрозуміти сьогодні, що кожна особистість (і навіть з фізичними вадами) – найбільша цінність на землі; вона є унікальна й неповторна, самобутня й геніальна. Задля цього ми повинні не тільки перебудувати навчально-виховний процес у школі, а й передовсім змінити все, що він включає й у першу чергу самих себе. Будучи висококваліфікованими фахівцями, добрими, щирими, відкритими й глибоко гуманними наставниками, ми дозволимо дітям з особливими потребами відчувати насолоду від перебування в школі; наповнимо їхні серця й душі подякою за кожен прожитий день, дозволимо реалізувати власні бажання та прагнення, створимо необхідні умови для розвитку кожної особистості.

### Література

1. Ворон М. В., Найда Ю. М. Інклюзивна освіта: українські реалії / М. В. Ворон // Підручник для директора. – К.: Плетяда. – 2006, червень. – С. 11-19.
2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Демпелер, Девід Харві]; пер. З англ. – К.: – СПД-ФО Парашин І. С., 2010 – 296 с.
3. Кавун Ю. Інклюзивна освіта / Ю. Кавун // Завуч. – 2008. – № 19–20. – С. 43-57.
4. Колупаєва А. А. Вступ до інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К., 2010. – 17 с.

5. Колупаєва А. А. Діти з особливими потре та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. Посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук., К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

6. Основи інклюзивної освіти: прогр. курсу / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; [уклад. А. А. Колупаєва]. – К. : [А.С.К.], 2011. – 31 с.

7. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти/ Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально- методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І. – К., 2007. – 128 с.

**УДК 378.37.001.08**

*Мирошніченко О.О.,  
старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: СУТЬ ТА ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ В УКРАЇНІ**

Багато осіб з відхиленнями в розвитку, не дивлячись на зусилля, що приймаються сім'єю, фахівцями, суспільством з метою їх навчання і виховання все-таки виявляються невідповідними до включення в соціально-економічне життя. Разом з тим результати досліджень і практика свідчать про те, що будь-яка особа, яка має дефект розвитку, може за відповідних умов стати повноцінною, розвиватися духовно, забезпечувати себе в матеріальному відношенні і бути корисним суспільству.

Останніми роками в нашій країні все більш помітним стає прагнення до зміни ситуації, що склалася. На державному рівні почала здійснюватися підготовка спеціалістів, які могли б поставити соціальну реабілітацію дітей з обмеженими можливостями здоров'я на новий рівень. Для цього потрібна розробка нових теоретичних підходів до їх навчання та інтеграції в суспільство. Звичайна освіта націлена на звичайних дітей, вона включає в себе звичайних педагогів і звичайні освітні заклади. Спеціальна освіта включає роботу з особливими дітьми, під них підлаштовується і школа, і педагоги. Інтегрована освіта за допомогою реабілітації та адаптації підлаштовує спеціальну особу до звичайної освіти. І нарешті, інклюзивна освіта, сприймаючи особу такою, якою вона є, підлаштовує під неї систему освіти.

Таким чином, ми бачимо, що інклюзія більше, ніж інтеграція. Інклюзія означає розкриття кожної особи за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає її здібностям. Інклюзія враховує потреби, так само як і спеціальні умови, і підтримку, що необхідні для досягнення успіху. У інклюзивному вузі кожного сприймають і вважають за важливого члена колективу, це надає особі упевненості в собі і виховує в особах без інвалідності чуйність і розуміння. Студента із спеціальними потребами підтримують однолітки та інші члени співтовариства для задоволення його спеціальних освітніх потреб.

Зараз існує вже досить багато освітніх установ, що перейшли на інклюзивну освіту. Але все-таки залишається ще багато бар'єрів для повномасштабної реалізації проекту. Основні з них:

- архітектурна недоступність освітніх закладів;
- особи з особливими освітніми потребами часто визнаються ненавчальними;
- більшість викладачів ще недостатньо знають про проблеми інвалідності та не готові до включення осіб з інвалідністю в процес навчання в класах;
- батьки дітей-інвалідів не знають, як відстоювати права своїх дітей на освіту, і відчувають страх перед системою освіти й соціальної підтримки.

На думку багатьох фахівців, інклюзивна освіта — новий етап в розвитку освіти в цілому. Адже в державних освітніх установах часто не враховуються здібності кожної конкретної особи. Звичайно, це пов'язано з переповненістю груп, педагоги просто не в змозі шукати підхід до кожного з 25–30 студентів, а тим більше, коли таких груп є кілька. В той же час інклюзивна освіта дає можливість включати в систему навчання й осіб-інвалідів, що ставить на новий рівень соціальну підтримку цієї категорії громадян.

Таким чином, ми бачимо, що інклюзивна освіта — прогресивний спосіб навчання, що має великі перспективи в сучасному суспільстві. Для реалізації проекту в масштабі всієї країни потрібні теоретичні обґрунтування, методи, які мають бути створені спеціалістами на основі вже наявного досвіду в зарубіжних країнах. Крім того, потрібні також фахівці, які втілюватимуть цей проект в життя, адже далеко не всі сучасні педагоги здатні перебудуватися на нову систему. Інклюзивна освіта — важливий проект, який слід розвивати, удосконалювати і втілювати в життя, якому потрібна підтримка держави, фахівців, батьків і педагогів.

### Література

1. Колупаєва А. А. Вступ до інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. — К., 2010. — 17 с.
2. Колупаєва А. А. Діти з особливими потре та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. Посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук., К.: Видавнична група «АТОПОЛ», 2011. — 274 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Основи інклюзивної освіти: прогр. курсу / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; [уклад. А. А. Колупаєва]. — К. : [А.С.К.], 2011. — 31 с.
4. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти/ Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально- методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І. — К., 2007. — 128 с.

## СЕКЦІЯ 3

### ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ

*Модератор секції:* **Панченко Любов Феліксівна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**УДК 37.004**

*Антонченко М.О.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
КЗ «Сумський ОІППО», м. Суми*

### РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У час, коли у суспільстві відбувається глобальна інформатизація, в освіті набуває поширення концепція компетентнісного підходу і розвиток основних компетентностей



педагогічних працівників стає однією з важливих цілей освіти. З позицій компетентнісного підходу, одним з напрямів післядипломної педагогічної освіти стає розвиток професійних компетенцій педагогів на основі використання соціального й власного досвіду та оволодіння сучасними інформаційними технологіями.

Компетентнісна освіта зорієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, що зумовлює принципові зміни в організації навчання, яке стає спрямованим на розвиток конкретних цінностей і життєво необхідних знань і умінь педагогів. Упровадження компетентнісного підходу передбачає обов'язкове прогнозування результативної складової змісту, що вимагає адекватних змін у системі оцінювання навчальних досягнень.

Аналіз державних цільових програмах з освіти та інформатизації [2, 4-6] показує, що інформаційна компетентність як окремої складової професійної компетентності педагога обумовлено активним використанням інформаційних технологій (ІТ) у всіх сферах людської діяльності, в тому числі і в освіті.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що досліджували поняття інформаційної компетентності такі науковці, як П.В. Беспалов, А.А. Єлізаров, Н.В. Насирова, О.В. Овчарук, М.І. Жалдак, Н.В. Морзе та інші, але ж вони стосуються, в основному, формування інформаційної компетенції майбутніх фахівців, тобто студентів. Але аналіз напрямів формування інформаційної компетенції педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти є недостатнім і досить актуальним. Тому метою дослідження є аналіз напрямів розвитку інформаційної компетенції педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Результати навчальної діяльності педагогічних працівників на всіх етапах його навчання та підвищення кваліфікації не можуть обмежуватися знаннями, вміннями, навичками, метою навчання мають бути сформовані компетентності, як загальної здатності, що базується на знаннях, досвіді та цінностях особистості. Компетентності не суперечать знанням, вмінням, навичкам, вони передбачають здатність осмислено їх використовувати. Удосконалення освітнього процесу з урахуванням компетентнісного підходу полягає в тому, щоб навчити педагогів застосовувати набуті знання й уміння в конкретних навчальних та життєвих ситуаціях.

Компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [6, с.10].

На підставі міжнародних та національних досліджень в Україні було відокремлено п'ять наскрізних ключових компетентностей особистості: уміння вчитися, здоров'язбережувальна компетентність, загальнокультурна (комунікативна) компетентність, соціально-трудова компетентність, інформаційна компетентність [4]. У Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) виділено десять ключових компетенцій, що необхідні для життя, одна з них інформаційно-цифрова компетентність.

Аналізуючи державні документи з освіти [1,4-6], ми зробили висновок, щоб успішно реалізувати компетентнісний підхід до навчання необхідно сформувати у педагогічних працівників усі компетенції особистості і, зокрема, розвивати інформаційну (інформаційно-цифрову) компетенцію педагогів.

Виділення інформаційної компетентності як окремої складової професійної компетентності педагога обумовлено інформатизацією всіх галузей суспільства, в тому числі і освіти. Формування та розвиток ІК дозволяє розв'язувати проблеми підготовки вчителів до використання інформаційних технологій у своїй професійній діяльності та формування у педагогів інформаційної культури.

Інформаційна компетентність педагога – це інтегрований результат особистості педагогічного працівника по оволодінню сучасними ІК технологіями та застосуванню їх у власній професійній діяльності, який формується на основі оволодіння ним змістовим, діяльнісним і мотиваційним компонентами досвіду роботи з різноманітною інформацією [1].

Розвиток інформаційної компетентності педагогічних працівників базується на використанні інформаційних технологій. Вони покликані забезпечити реалізацію наступних педагогічних завдань в їх професійної діяльності:

- інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості;
- формування відкритої системи освіти;
- системна інтеграція предметних галузей знань;
- розвиток творчого потенціалу;
- розвиток інформаційної компетенції;
- формування інформаційної культури;
- підготовка фахівців з інформатики та педагогічних працівників різних спеціальностей, що добре володіють засобами ІТ.

Розвиток інформаційної компетенції педагогічних працівників здійснюється: під час навчання в педагогічних навчальних закладах; під час курсів підвищення кваліфікації в Інститутах післядипломної педагогічної освіти; шляхом самоосвіти; шляхом проведення курсів окремими потужними міжнародними ІТ-корпораціями тощо.

Інформаційна компетентність педагогічного працівника передбачає: впевнене та критичне застосування інформаційних технологій на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність та культуру; володіння основами програмування, роботи з базами даних; алгоритмічне мислення; навички роботи та безпеки в Інтернеті та кібербезпеки; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [6, с.11].

Сучасні інформаційні технології постійно набувають розвитку та ґрунтуються на використанні комп'ютерної техніки і телекомунікацій, відео- й аудіотехніки, засобів Multimedia та Internet. Ці засоби надають додаткові можливості для комунікації, отримання матеріалів, зворотного зв'язку, оцінювання (зокрема, автоматичного тестування), та управління в освіті.

Зміст базової інформаційної компетенції вчителя-предметника у таких умовах буде містити наступні напрями розвитку:

- розуміння принципів роботи основних комп'ютерних програм, включаючи текстовий та табличний процесори, системи керування базами даних, способи зберігання і обробки інформації;
- обізнаність в своїй сфері діяльності, заснована на використанні Інтернету і електронних способів передачі інформації, таких як e-mail, відеоконференції та ін., розуміння різниці між реальним і віртуальним світом;
- розуміння потенціалу інформаційних технологій для можливості працевлаштування, підтримки інноваційної діяльності людини і залученості його в справи суспільства;
- базове розуміння надійності і достовірності отримуваної інформації і пошана до етичних принципів при інтерактивному використанні інформаційних технологій.

Підбиваючи підсумки, ми можемо зробити висновок, що інформаційну компетенцію вчителя-предметника потрібно розвивати цілеспрямовано на протязі всієї професійної діяльності вчителя. Перспективами подальших розвідок у даному дослідженні можуть бути конкретизація змісту інформаційної компетенції вчителя-предметника та визначення рівнів її сформованості.

## Література

1. Антонченко М.О. Сутність поняття «інформаційна компетентність педагога» / М.О. Антонченко // Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика : матеріали І Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції (28 лютого 2017 р.) – Суми : НІКО, 2017. – С. 21-24

2. Закон України від 02.12.2012 № N 5463-17 «Про Національну програму інформатизації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>
3. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Дмитрий Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с.
4. Наказ МОН України від 05.05.2008 № 371 «Про затвердження Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-223FB48350ABA>
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, А. М. Гуржій, О.Я. Савченко] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/koпсзрчziya.pdf>

**УДК: 796.071.4:378.047:004**

**Багорка А.М.,**  
*викладач, економіко-правничий коледж*  
*Запорізького національного університету, м. Запоріжжя*

## **ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В БАГАТОРІВНЕВІЙ СИСТЕМІ «КОЛЕДЖ-УНІВЕРСИТЕТ»**

Інформаційні технології впевнено увійшли в усі сфери людського життя. Широке їх застосування в сфері освіти в останні десятиліття викликає підвищений інтерес у теорії професійної освіти. Це обумовлено тим, що в цьому середовищі вони активно використовуються як студентами (пошук інформації при підготовці до занять), так і з викладачами (форми піднесення інформації). В глобальному сенсі розвиток і оновлення інформаційних технологій призводить до виникнення нових навчальних форм та навіть до змістових правок у навчальних планах.

У зв'язку з цим у літературних джерелах виникає певний ряд дефініцій: інформаційні та інформаційно-комунікативні технології, інформаційно-освітнє середовище, інтерактивне навчальне середовище, інформаційний простір навчання, віртуальне навчальне середовище тощо. Усі ці поняття об'єднує узагальнена ідея про навчальний простір, що спирається на використання мережевих та інформаційних технологій для підтримки процесу навчання та досягнення навчальних цілей за рахунок створення зв'язків між людьми та ресурсами [2].

Дослідники сфери інформаційних систем Н. Куреда, О. Олійник, Н. Коваленко, Л. Кутідзе, О. Головань під інформаційними технологіями розуміють комплекс методів, за допомогою яких інформація збирається, опрацьовується, зберігається та доводиться до користувача із використанням певного комплексу технічних засобів. Крім того, на їхню думку, використання інформаційних технологій неодмінно передбачає не лише рутинність операцій, а й моменти творчості, що не підлягають регламентації та формалізації [4]. Усі інші поняття, стосовно використання інформаційних технологій у навчанні, можна об'єднати в широкому розумінні, а саме як: простір обміну інформацією переважно на електронних носіях, завдяки комп'ютерно-телекомунікаційній та on-line взаємодії, спрямований на організацію навчальної діяльності [6].

Дослідник І. Костікова до складників інформаційно-навчального середовища відносить інформаційно-змістову та програмно-технічну частини, а також користувачів (студенти та педагоги) [3].

Сучасність висуває вимоги і до інформатизації фізкультурної освіти. На думку дослідника П. Петрова, при цьому переслідується досягнення двох основних цілей: підготовка фахівців для майбутньої професійної діяльності в умовах інформатизації суспільства, та підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців за рахунок модернізації технологій навчання [5].

У зв'язку з цим, впровадження сучасних інформаційних та комунікативних технологій у навчальний процес майбутніх фахівців фізичної культури і спорту набуває особливої актуальності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту – специфічний процес, оскільки значна частина погодинного розподілу навчальних дисциплін випадає на практичні, такі, як: «Теорія і методика гімнастики», «Теорія і методика легкої атлетики», «Теорія і методика рухливих та спортивних ігор», «Теорія та методика плавання» тощо. Таким чином, виникає проблема у забезпеченні навчально-виховного процесу, а саме його циклу професійної підготовки, сучасними засобами, які відповідали б процесам комп'ютеризації і інформатизації. Особливої уваги заслуговує дослідження цього питання у системі «коледж-університет», оскільки існування такого навчального комплексу передбачає високий ступінь наступнісних зв'язків одного рівня навчання з іншим, а, отже, й узгодженим навчально-методичним забезпеченням дисциплін та наповненням електронного контенту.

Застосування інформаційних технологій під час навчання – невід'ємний процес, без якого не може відбуватися професійна підготовка на високому рівні. Інформатизація відкриває широкі можливості до пізнавальної діяльності і створює сприятливі умови для різноманітності і рухливості змісту навчального процесу. Не стоять на місці і вимоги до особистості фахівця з боку роботодавця: обізнаність в сучасних інформаційних технологіях та комп'ютерна грамотність – вже відносяться до базових необхідних професійних навичок. Саме з цих причин, знехтування використанням інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту є недопустимим.

Переважна більшість дисциплін спектру практичної спрямованості в циклі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту передбачає і лекційний супровід. Застосування різних видів інформаційних технологій під час лекційних занять не складає жодних труднощів. Це може бути демонстрація презентацій, відео, проходження тестів на комп'ютері і т. ін.

Проте, на нашу думку, під час вивчення дисциплін, в яких за навчальним планом не передбачено лекційних занять, доцільною буде ініціатива викладача з проведення вибіркового заняття із застосуванням засобів інформаційних технологій – мультимедіа, інтерактивних дошок тощо.

Завдяки активному впровадженню інформаційних технологій у навчально-виховний процес підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет» є можливість на високому рівні реалізувати принципи диференційованості та індивідуалізації, систематичності та послідовності. В цьому допоможе єдиний електронний простір навчально-методичного забезпечення дисциплін на кожному етапі у навчальному комплексі.

Окремою темою є система дистанційного навчання. Частина студентів спеціальності «фізичне виховання» є професійними спортсменами, що оформлюють індивідуальний графік навчання з причин частотної відсутності на навчальних заняттях. Основним засобом спілкування та інтерактивності між викладачами та такими студентами є інформаційні технології. За допомогою їх, спортсмен може отримувати вищу освіту без відриву від тренувально-змагальної діяльності.

Впевнене орієнтування у розмаїтті інформаційних технологій відіграє важливу роль у вирішенні не лише найпростіших примітивних і загальноосвітніх питань, але й у вирішенні

професійно значущих завдань. Висококваліфікований фахівець фізичної культури і спорту повинен прагнути до саморозвитку, не задовольнятися досягнутим. На думку вчених Д. Дзюбич, О. Ольховської, за допомогою інформаційних технологій у сфері фізичної культури і спорту можливо:

- апаратне і програмне забезпечення комп'ютерних технологій у фізкультурній сфері;
- постановка професійно-прикладних завдань та алгоритмізація їх вирішення;
- моделювання і прогнозування підготовленості спортсменів;
- побудова тренувального процесу, змагальної діяльності, режимів харчування тощо;
- оптимізація фізкультурно-спортивної діяльності та використовуваних засобів екіпірування;
- доступ до баз даних науково-практичної інформації в області фізкультури і спорту;
- розробка комп'ютеризованих тренажерно-діагностичних стендів для оцінки і моніторингу стану спортсменів, а також аналізу інформації щодо їх технічної підготовки та забезпечення комплексного контролю над нею [1].

Таким чином, інформаційні технології у сфері освіти поступово стають невід'ємною її частиною. Процес інформатизації фізкультурної освіти диктує нові вимоги до особистості фахівця та рівня його професійної підготовки.

Активне застосування інформаційних технологій під час професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет» може суттєво покращити якість самої професійної підготовки, а також контролювати спортивні досягнення та здійснювати моніторинг стану здоров'я студентів. Проте основним покликанням комп'ютеризації професійної підготовки майбутніх фахівців вказаної сфери є розширення науково-дослідницького потенціалу, можливість навчатися незалежно від географічного чинника, якісне і кількісне покращення форм, методів та засобів навчання. Для цього потрібна розробка і впровадження у навчальний процес програм і курсів, орієнтованих на вміст інформаційно-комунікативних засобів.

### Література

1. Дзюбич Д. К. Информационные технологии в физической культуре и спорте / Д. К. Дзюбич, Е. Б. Ольховская // Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития : материалы Региональной студенческой научно-практической конференции, 8 апреля 2015 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 45–48.
2. Karaliotas Y. Interactivity in the Learning Environment. Distant Education : A Project Report published by British Open University / Yannis Karaliotas. – UK : Open University. – 1998.
3. Костікова І. І. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Ілона Іванівна Костікова ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Харків, 2009. – 35 с.
4. Кутідзе Л. С. Інформаційні системи в менеджменті : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Кутідзе Л. С., Куреда Н. М., Олійник О. М. та ін. – Запоріжжя : ЗНУ, 2006. – 349 с.
5. Петров П.К. Подготовка специалистов на факультетах физической культуры с использованием современных информационных технологий/ Петров П.К./ Современные информационные технологии в физической культуре и спорте. Тезисы докладов международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования Удмуртского государственного университета 17–18 октября 2001 года. Издательский дом "Удмуртский университет". – ИЖЕВСК. – 2001., С.37–38
6. Солдаткин В. И. Информационно-образовательная среда открытого образования [Электронный ресурс] / В. И. Солдаткин // IX Всероссийская научно-методическая конференция „Телематика 2002” : тексты докладов. – СПб., 2002. – Режим доступа: [http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id\\_sec=59&id\\_thesis=1929](http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=59&id_thesis=1929).

*методист районного методичного кабінету комунальної установи «Районний центр по обслуговуванню закладів освіти Білозерської районної ради Херсонської області», смт.Білозерка, Херсонська область*

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті дається визначення поняття "інновація", „інноваційні педагогічні технології". Розкриваються основні методологічні вимоги, яким повинна відповідати педагогічна технологія. Аналізуються основні групи інноваційних педагогічних технологій, які підвищують якість підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів.*

Із збільшенням кількості інформації в сучасному суспільстві збільшується потреба у висококваліфікованих фахівцях на ринку праці. Таким чином постає питання про компетентність сучасних спеціалістів в їхній галузі, вміння володіти, опрацьовувати та подавати інформацію з різних джерел. Особливо це питання стосується педагогів, які посідають важливе місце в навчанні майбутніх спеціалістів.

Об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникли у сучасному світі, неминуче позначаються на системі освіти, загострюють протиріччя і труднощі формування молодого покоління. Традиційні педагогічні засоби виховання, змісту й організації навчально-виховного процесу все частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці [2, 272].

Найважливіші з них виявляються у нездатності освітньо-виховних закладів, по-перше, впливати на дитину для формування цілісної, а не "часткової" особистості, по-друге, у невмінні враховувати індивідуальні, вікові та соціо-біопсихологічні особливості вихованця, неповторність особистості кожного. Тому у сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежатиме від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних педагогічних технологій, уточнимо ключові поняття «інновація» та «педагогічна технологія» [4, 60].

Слово інновація має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності [3, 112]. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес - це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» (І. Дичківська). У значенні продукту діяльності визначимо інновацію як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засоби.

Цілий ряд авторів, зокрема й В. Кукушкіна, вважають, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності) [4, 60].:

*Концептуальність.* Кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети.

*Системність.* Педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність.

*Можливість управління.* Передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів.

*Ефективність.* Сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти.

*Відтворюваність.* Можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами.

*Візуалізація* (характерна для окремих технологій). Передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників.

Якщо звертатися до джерел поняття "технологія", то ми повинні зафіксувати, що воно походить із двох грецьких слів - мистецтво, майстерність і слово, навчання. Таким чином, технологію можна визначити як усвідомлене практичне мистецтво, усвідомлена майстерність.

Особистісно-орієнтована освіта базується на таких засадах: дитина в школі - повноцінна особистість; метою освіти є становлення особистості; педагогічні відносини базуються на принципах гуманізації і демократизації; учень є суб'єктом навчальної діяльності; талановитою є кожна дитина; в основі навчання лежить позитивна Я-концепція особистості; навчання на основі успіху, відмова від примушування [1, 128].

Таким чином, можемо виділити спільні ознаки методик і технологій, які забезпечують реалізацію принципів особистісно-орієнтованої освіти:

- 1) своєю метою вони проголошують розвиток та саморозвиток учня з урахуванням його здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктного досвіду;
- 2) створюються умови для реалізації та самореалізації особистості;
- 3) забезпечується суб'єктність учня за рахунок можливості впливу на хід діяльності (вибір змісту, засобів, методів, форм навчання);
- 4) навчання будується на принципах варіативності;
- 5) кінцевим продуктом є не лише здобуття знань, вироблення умінь і навичок, а й формування компетентностей.

Ключовими ознаками особистісно-орієнтованого навчання є: опора вчителя на суб'єктний досвід учня (на відміну від "суб'єктивний", який передбачає, що десь існує ще й об'єктивний, тобто правильний досвід), не несе в собі негативної оцінки. Поняття вживається на означення обумовленого процесом соціалізації емоційно-ціннісного ставлення особистості до певного факту, явища); суб'єкт-суб'єктні відносини учасників навчального процесу (учень стає суб'єктом діяльності тільки тоді, коли реально може впливати на неї на всіх етапах: цілевизначення, планування, організації, рефлексії, оцінювання); діяльнісна основа (учні вчать самостійно здобувати і застосовувати знання) [1, 128].

Крім технологій особистісно-орієнтованого навчання виділяють наступні групи педагогічних технологій: традиційні, педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу; педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення та реконструюванні матеріалу; окремі предметні педагогічні технології; альтернативні, та вроджені педагогічні технології; педагогічні технології розвиваючого навчання та педагогічні технології авторських шкіл.

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні

міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. Першочерговим завданням у досягненні зазначених завдань науковці світу вбачають у належній підготовці педагога до компетентного та стратегічного використання інновацій у навчальному процесі. Осучаснення розроблених концепцій, технологій і методик такої підготовки дасть змогу активізувати та суттєво підвищити якість освітнього процесу. Саме у цьому вбачаємо необхідність здійснення подальших наукових пошуків.

#### Література

1. Личностно – ориентирований поход в работе педагога: разработка и использование/ Под ред.. Е. Т. Степанова. - М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров]; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
3. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : “К.І.С.”, 2004. – 112 с.
4. Софій Н. З. Інноваційні методи навчання та викладання: теоретичне підґрунтя та методика використання. Навчально-методичні матеріали. - Київ. 2008. – 60с.

УДК 378.14:004

*Величко В.Є.,  
кандидат фізико-математичних наук,  
доцент, м. Слов'янськ;  
Федоренко О.Г.,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач, м. Слов'янськ*

### ВИКОРИСТАННЯ ВІЛЬНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ, ФІЗИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ

Термін «професійна освіта» згідно визначення поданого у словнику означає сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації; підготовка в навчальних закладах спеціалістів для трудової діяльності в певній галузі економіки, культури, науки [5, с. 287]. Педагогічна освіта є різновидом професійної освіти, та передбачає підготовку для професійної діяльності майбутніх учителів, яка включає в себе, за дослідженням П. Бенжі (P. Venejam) та М. Еспінет (M. Espinet), допрофесійний, механічний та операційний етапи [7, с. 53]. І якщо допрофесійний та механічний етапи мають часове обмеження, то операційний етап триває протягом усієї професійної діяльності та має власне вираження у професійному розвитку вчителів.

Професійний розвиток учителів відповідно до концепції конструктивізму є активним процесом конструювання спеціальних знань та вмінь, що ґрунтується на власному та передовому педагогічному досвіді, отриманих фахових знань, загальнокультурному розвитку, результатах самоосвітньої діяльності. Відповідно до конструктивістської парадигми вчителів розглядають як активних учасників навчального процесу, які мають змогу практично використовувати сформовані вміння й навички викладання предмета, оцінювання, спостереження, критичного аналізу та рефлексії [8, с. 24]. Професійний розвиток являє собою довготривалий процес у результаті якого попередні знання



пов'язуються з отриманим досвідом, що утворює періодичні цикли навчання, при якому систематична підтримка вважається обов'язковим каталізатором процесу змін [4. с. 157].

У професійній освіті з'явилися протиріччя між новими вимогами до педагогічної діяльності викладачів як суб'єктів освітнього процесу здатних до професійно-особистісного самовизначення та саморозвитку, конструювання та здійснення гуманістично спрямованих педагогічних систем і технологій і реальним рівнем професійної компетентності викладачів і їх готовності вирішувати освітні завдання [3]. Варто очікувати, що результатом професійного розвитку вчителів на кожному з періодів росту є формування професійної компетентності, що включає в себе базові, ключові та спеціальні компетенції.

ІКТ-компетентність для майбутніх учителів математики, фізики та інформатики є складовою частиною професійної компетентності в якій виокремлюють три компоненти: змістовний (володіння спеціальними математичними знаннями та знаннями з ІКТ); технологічний (володіння прийомами та методами використання ІКТ в навчанні математиці); особистісний (володіння рисами особистості, необхідними для обраної професії) [2]. За дослідженнями В. Ягупова та співавторів ІКТ-компетентність є складовою професійно-педагогічної компетентності, що включає інформаційно-аналітичні знання, навички, уміння, здатності, професійно-важливі якості; особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання збереження, аналізу, оформлення й передачі інформації за допомогою різноманітних засобів, методів і форм професійно-педагогічної діяльності [6]. Специфіка ІКТ-компетентності майбутніх учителів математики, фізики та інформатики полягає в тому, що ІКТ є і об'єктом дослідження, і методом, і засобом [1].

Поділяючи професійний розвиток на циклічні періоди, будь-то підвищення кваліфікації чи самоосвітня діяльність, слід розглядати кожен з них як навчальну діяльність, що містить три складові:

- 1) сформульоване завдання;
- 2) план виконання;
- 3) оцінка виконаної роботи.

Щодо останніх двох пунктів, то наявність плану виконання значно спрощує процес оцінювання виконаної роботи, а за допомогою чітких і зрозумілих критеріїв учителі зможуть провести рефлексію власної діяльності, бажаних та отриманих результатів. Прикладом такого засобу є карти знань, ментальні карти, інтелект-карти, основні принципи яких розробив Е. Б'юзен (Entony Buzan). До переваг ментальних карт в освіті віднесено: реалізацію принципу наочності, асоціативний зв'язок між поняттями, запам'ятовування великих обсягів знань, розвиток творчого та логічного мислення, підвищення концентрації уваги та використання їх для генерації ідей.

Серед вільного програмного забезпечення, що реалізує можливість створення ментальних карт варто виділити XMind (<http://www.xmind.net/>), FreeMind (<http://freemind.sourceforge.net/>), SciPlore MindMapping (<http://www.sciplore.org/>), Docear (<http://www.docear.org>). Корисним при використанні даних програмних продуктів, на наш погляд, є те, що за їх допомогою є можливість створювати персональний навчальний план у вигляді взаємозв'язків, як необхідний компонент професійного розвитку учителів математики, фізики та інформатики. Крім того, це може слугувати чудовим прикладом початку використання ІКТ та вільного програмного забезпечення у навчальній, самоосвітній, професійній діяльності навіть при традиційних формах організації освітньої діяльності.

### Література

1. Величко В.Є. Умови формування ІКТ-компетентності майбутніх учителів математики як складової професійної компетентності / В.Є. Величко // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – К.: ІПТО НАПН України, 2016. – Випуск 11. – С. 92-97.
2. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. – 2005. – Т. 11. – С. 18.

3. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку / М. Морозова. // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo\\_2012\\_9\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_25).
4. Мукан Н. Професійний розвиток педагогів: теорії, концепції, підходи / Н. Мукан, І. Грогодза // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 4 (18). – С. 154–160.
5. Професійна освіта: словник : [навч. посіб. ; укл. С. У. Гончаренко та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
6. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ: теорія і практика. Монографія / В. В. Ягупов, Н. О. Величко, І. В. Гириловська та ін., за наук. ред. В. В. Ягупова: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014, – 176 с.
7. Benejam P. Issues and Problems in Teacher Education / P. Benejam, M. Espinet // An international Handbook ; ed. H. Leavitt. – New York : Greenwood, 1992. – 312 p.
8. Fox R. Constructivism examined / R. Fox // Oxford Review of Education. – 2001. – Vol. 27, № 1. – P. 23–35.

**УДК 378.147**

***Вінтонів М.О.,**  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
**Шатілова О.С.,**  
Державний університет телекомунікацій*

## **ІНФОРМАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

У статті розглянуто питання впровадження інформаційних методів навчання на заняттях з української мови як іноземної у вищій школі. Схарактеризовано наявні сучасні мультимедійні технології. Проаналізовано переваги й недоліки в застосуванні комп'ютерних засобів під час оволодіння мовним матеріалом. Описано можливості використання інтерактивної дошки «SMART-board» з метою навчання студентів української мови як іноземної.

*Ключові слова:* інформаційні методи навчання, українська мова як іноземна, мультимедійні технології, комп'ютерні засоби, інтерактивна дошка.

В статье рассмотрен вопрос внедрения информационных методов обучения на занятиях по украинскому языку как иностранному в высшей школе. Охарактеризованы существующие современные мультимедийные технологии. Проанализированы недостатки и достоинства применения компьютерных средств в процессе изучения языкового материала. Описаны возможности использования интерактивной доски «SMART-board» с целью обучения студентов украинскому языку как иностранному.

*Ключевые слова:* информационные методы обучения, украинский язык как иностранный, мультимедийные технологии, компьютерные средства, интерактивная доска.

Recently, more and more often raise the question of the use of new information and multimedia technologies in higher education. This is not only new hardware, but also new methods of teaching, new approach to learning. Modern educational technologies help implement person-centered approach to learning with regard to the students, their knowledge, aptitudes etc.

In the article the question of implementation of information teaching methods in higher education is considered. Author determined the available modern multimedia technology. Analyzed the advantages and disadvantages of the use of computer tools.

«SMART-board» allows:

- commenting material: separation, clarification, adding additional information using electronic tokens with the ability to change the color and line thickness;

- complete work on the translation of the text and specific proposals indicating the connections and relationships between words;
- creation of the text and its demonstration in real time;
- testing;
- saving the results in a separate file.

Software «SMART Notebook» is useful. It has the following features:

- while explaining grammatical material (for example, drafting various types of sentences) using colored pencils;
- screen and display train of thought, fix the trim work and, if necessary, it is returned to the beginning of the presentation or the more complex aspects of material classes;
- the «drag and drop» function allows you to move pictures and words;
- all material held sessions with interactive whiteboard can be saved and the teacher is not needed to write all over again and create.

Thus, the article describes the possibilities of using interactive whiteboard «SMART-board» students to study Ukrainian language.

*Key words:* information teaching methods, Ukrainian as a foreign language, multimedia technology, computer tools, interactive board.

**Актуальність дослідження.** Останнім часом усе частіше порушують питання про застосування нових інформаційних і мультимедійних технологій у вищій школі. Це не тільки нові технічні засоби, але й нові форми та методи навчання, новий підхід до процесу навчання. Сучасні педагогічні технології, такі, як навчання в співпраці, проектна методика, використання нових мультимедійних технологій, інтернет-ресурсів, допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні з урахуванням здібностей студентів, їхнього рівня знань, схильностей тощо. Тому вивчення нових інформаційних технологій є на сьогодні актуальним.

**Огляд літератури.** Сучасний етап розвитку техніки характеризується переходом до використання інформаційних та комунікативних технологій. А вони в свою чергу передбачають застосування широкого спектру цифрових технологій, що використовуються для створення, передачі й поширення інформації та надання послуг (комп'ютерне обладнання, програмне забезпечення, телефонні лінії, електронна пошта, мобільні та супутникові технології, мережі бездротового й кабельного зв'язку, мультимедійні засоби, а також Інтернет). Керовані комп'ютером пристрої дають можливість студентам різних рівнів здібностей освоїти принципи й технології автоматичного управління.

У вітчизняних і зарубіжних виданнях комп'ютеризацію навчального процесу розглядають як один з актуальних чинників організації навчання певного предмету. Поява й активне поширення дистанційних форм навчання є результатом розвитку інформаційних технологій і реакцією систем освіти багатьох країн на процеси інтеграції в освіті, що відбуваються в світі, рух до інформаційного суспільства. Це відноситься як до багатьох функцій програмного забезпечення і його впровадження в процес навчання, так і до професійної діяльності, так і до потреб інформаційного розвитку під час спілкування [9, 3–5]. Усі ці аспекти вже потрапляли в поле зору науковців [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

**Дослідження та обговорення.** Ще до появи нової інформаційної технології експерти, провівши безліч експериментів, виявили залежність між методом засвоєння матеріалу та здібністю відновити отримані знання кілька днів потому. Якщо матеріал був звуковим, то людина запам'ятовувала близько 1/4 його обсягу. Якщо інформація була представлена візуально – близько 1/3. Під час комбінування впливу (зорового й слухового) запам'ятовування підвищувалося майже в половину, а якщо людина залучалася до активних дій у процесі навчання, то засвоюваність матеріалу підвищувалася до 75 %.

**Метою** роботи є дослідження інформаційних методів навчання на заняттях з української мови як іноземної.

Процес навчання іноземної мови є складною динамічною системою. Комп'ютеризація навчання іноземної мови допомагає полегшити доступ до інформації та скоротити час

вивчення мови. Сьогодні існує величезний вибір мультимедійних продуктів, інтернет-сторінок, що містять інформацію, необхідну для вивчення іноземної мови, електронних підручників, баз даних з тематичними текстами і вправами. Така кількість джерел ускладнює пошук необхідної інформації, не кожен студент розбиратиметься з наявним мультимедійними програмами і включатиме їх в процес навчання.

Найпоширенішою серед інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі є віртуальне середовище Moodle, що надає широкі можливості формування, подання навчального матеріалу, контролю успішності і перевірки знань. Використання Moodle у підготовці студентів дозволяє вирішити проблему інтеграції різноманітних форм навчальної діяльності в єдиний простір, де викладач може контролювати виконання студентами різних видів діяльності, оцінювати їхню роботу, а найголовніше - окремі студенти або цілі групи і викладач можуть працювати спільно в дистанційному режимі.

Зареєстровані користувачі можуть скористатися такими можливостями курсу, як опрацювання теоретичного матеріалу з елементами поетапного тестового контролю засвоєння основних понять, виконання навчальних та контрольних тестових завдань і завдань для самостійної роботи, отримання оцінок і коментарів до них, обговорення на форумах питань із дисципліни. Навчальні курси в середовищі Moodle відрізняються від традиційних форм навчання можливістю використання в освітньому процесі практично всіх видів мультимедійного контенту (графіка, анімації, аудіо і відео), що дозволяє накопичувати і систематизувати величезну кількість інформації, корисної для вивчення дисципліни.

The image shows a screenshot of a computer screen displaying a PDF document titled "Структура ЕНК" (Course Structure) in Adobe Acrobat Reader DC. The main content is a mind map with a central node "Структура ЕНК" (Course Structure) in a green box. It branches into two main sections: "I. Загальна інформація про курс" (General information about the course) and "II. Структура модуля 1" (Module 1 structure).  
Section I includes: "Відомості про автора" (Author information), "Робоча програма" (Syllabus), "Тематичний план" (Thematic plan), "Критерії оцінювання" (Assessment criteria), "Друковані та інтернет-джерела" (Printed and internet sources), "Глосарій" (Glossary), "Новини (Форум)" (News (Forum)), and "Путівник" (Guide).  
Section II includes: "Путівник по модулю" (Module guide), "Теоретичний навчальний матеріал" (Theoretical learning material), "Додаткові матеріали" (Additional materials), "Практичні (семінарські, лабораторні) роботи" (Practical (seminar, laboratory) works), "Завдання для самостійної роботи" (Independent work assignments), and "Модульний контроль" (Module control).  
The interface includes a top menu bar (File, Edit, View, Window, Help), a toolbar with navigation icons, and a right sidebar with the "Export PDF" panel. The "Export PDF" panel shows options to convert the PDF to Microsoft Word (.docx) or Excel Online, with a "Convert" button. The bottom taskbar shows various application icons and the system clock (15:54, 23.04.2017).

## ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО КУРС



Перевагою курсів у середовищі Moodle є можливість його постійної модернізації в режимі on-line за будь-якої необхідності, в тому числі при змінах у навчальному плані з підготовки фахівців.

Комп'ютерні технології навчання покликані забезпечити якісно новий рівень освіти, підвести сучасну вищу школу до гуманітаризації змісту освіти і гуманізації всієї освітньої системи загалом. Гуманізація і демократизація передбачають зміну педагогічної системи, створення і застосування нової педагогічної технології навчання, спрямованої, переважно, на розвиток пізнавальної активності студентів, становлення їх як суб'єктів діяльності. Мультимедійні технології почали впроваджувати зовсім недавно. Але не зважаючи на це з кожним днем вони все більше користуються попитом у навчанні іноземним мовам.

Комп'ютер дозволяє моделювати умови комунікативної діяльності; опанувати лексико-граматичні навички; індивідуалізувати й диференціювати навчання; підвищувати мотивацію; збільшувати обсяг мовного тренування; сприяти виробленню самооцінки студентів; забезпечувати перенесення мовного матеріалу в інші види мовленнєвої діяльності.

На думку дослідників, комп'ютер повинен служити допоміжним засобом, як будь-який інший технічний засіб навчання або підручник. Не слід забувати, що комп'ютер має ряд переваг: в ньому поєднується відео-аудіо інформація, текстова інформація, є можливість запису власного голосу і подальшої корекції вимови. Комп'ютер надає величезні можливості для тестування рівня володіння іноземною мовою або темою за участю викладача, що скоротить час перевірки результатів.

Сучасна система освіти дедалі активніше використовує інформаційні технології та комп'ютерні телекомунікації. Особливо динамічно розвивається система дистанційної освіти, чому сприяє низка чинників, і перш за все – оснащення освітніх установ потужною комп'ютерною технікою та розвиток співтовариства мережі Інтернет.

Лекційно-семінарська форма навчання давно втратила свою ефективність. Практика довела, що майже 50 % навчального часу витрачається даремно. Вивчивши зарубіжний досвід, дослідники стверджують, що можна виокремити такий важливий аспект: викладач виступає не в ролі розповсюджувача інформації (як це традиційно прийнято), а в ролі консультанта, порадирика, іноді навіть колеги студента. Це дає деякі позитивні моменти: студенти активно беруть участь у процесі навчання, привчаються мислити самостійно, висувати й аргументувати власні погляди, моделювати реальні ситуації [8, 31–32].

Зазвичай електронні підручники застосовують у дистанційній формі навчання. Перевагами цих підручників є, по-перше, їхня мобільність, по-друге, доступність зв'язку з розвитком комп'ютерних мереж, по-третє, адекватність рівню розвитку сучасних наукових знань. З іншого боку, створення електронних підручників сприяє також розв'язанню і такої проблеми, як постійне оновлення інформаційного матеріалу. Вони також можуть містити велику кількість вправ і прикладів, докладно ілюструвати в динаміці різні види інформації. Крім того, за допомогою електронних підручників здійснюється контроль знань – комп'ютерне тестування.

У контексті вищесказаного дійсно революційним винаходом є інтерактивна дошка «SMART Board». Використовуючи таку дошку, викладач може поєднувати перевірені методи і прийоми роботи зі звичайною дошкою з набором інтерактивних і мультимедійних можливостей.

Електронна дошка «SMART» дозволяє здійснювати:

- активне коментування матеріалу: виділення, уточнення, додавання додаткової інформації за допомогою електронних маркерів з можливістю змінити колір і товщину лінії;
- повноцінну роботу з перекладу тексту і окремих пропозицій із зазначенням зв'язків і взаємин між словами;
- набір за допомогою віртуальної клавіатури будь-якого тексту завдання будь-якої програми і його демонстрацію в режимі реального часу;
- не тільки знайомство з тестовими завданнями в режимі перегляду, а й показове тестування окремого студента або групи студентів для всієї аудиторії, якщо в школі немає комп'ютерного класу або він не може бути наданий викладачеві в конкретний момент;
- збереження результатів в окремому файлі у вигляді картинок або в HTML і PDF-форматах.

Матеріали, представлені в «SMART Notebook», можна активно використовувати під час вивчення всіх розділів програми. Додаток дозволяє створювати записи, які можуть містити різні види інформації (тексти, відео, схеми, таблиці, знаки, малюнки). Програмне забезпечення «SMART Notebook» має такі можливості:

- під час пояснення граматичного матеріалу (наприклад, складання різних типів речень) використання різнокольорових олівців допомагає виділити головне, зосередити увагу на вживанні потрібної форми смислового дієслова і місцезнаходження допоміжного в реченні;
- на екрані можна відобразити хід думок, зафіксувати порядок роботи і, за необхідності, є можливість повернутися до початку викладу або більш складного аспекту матеріалу заняття;
- функція «draganddrop» дозволяє переміщати картинки і слова при виконанні завдань типу: «підбери під пару», «зроби поєднання», «зістав» (на відміну від презентацій PowerPoint, де всі об'єкти розміщуються на своїх місцях у процесі створення і надалі довільним чином не можуть бути змінені);
- на одному слайді можна розмістити кілька кадрів певного заняття і простежити перебіг / еволюцію думки;
- весь матеріал проведеного заняття з інтерактивною дошкою можна зберегти в записі, і викладачеві немає необхідності все заново писати та створювати.

Великий ілюстративний матеріал, представлений в «SMART Notebook», дозволяє здійснювати введення нової лексики, напрацювання слів для лексичних мінімумів. Зручним є структурування за темами (*людина, тварини, погода, природа, транспорт, одяг* і т.п.). Картинки можна копіювати як в сам Notebook, так і в різні редактори (Word, PowerPoint). Функція «Clone» дозволяє швидко збільшити кількість однакових картинок, що зручно використовувати при вивченні теми «Числівники». Вставивши малюнки на певному тлі, викладач може на матеріалі картинок організувати мовну ситуацію, що сприяє розвитку зв'язного мовлення. Цій меті служить і підбір картинок до конкретних оповідань, що

особливо цінно під час вивчення мови як іноземної на початковому етапі, коли запас слів є мінімальним і відсутня мова-посередник. При роботі з малюнками «SMART Notebook» можливо не тільки вводити нові лексичні одиниці, а й навчати постановці питання, складання висловлення, організації діалогу тощо.

Інтерактивна дошка дозволяє працювати без використання клавіатури, «миші» і монітора комп'ютера. Усі необхідні дії можна проробляти безпосередньо на екрані за допомогою спеціального маркера або навіть пальця. Учитель не відволікається від уроку для проведення необхідних маніпуляцій за комп'ютером. Це позитивно позначається на якості подачі навчального матеріалу.

Можливість упровадження ігрових елементів на заняттях із застосуванням «SMART-board» робить їх яскравішими, значно підвищує рівень мотивації студентів, їхню зацікавленість в предметі.

**Висновки.** Отже, використання сучасних мультимедійних технологій ефективно на всіх етапах навчання іноземної мови і під час роботи зі студентами різних груп. Такий підхід до навчання дозволяє не тільки підвищити мотивацію студентів, а й забезпечити індивідуальний підхід до кожного з них.

### Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 178 с.
2. Кашук С. М. Мультимедиа технологии в обучении французскому языку / С. М. Кашук // Иностранные языки в школе. 2008. № 8. С. 100-103.
3. Носенко Э. Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам в вузе / Э. Л. Носенко. – М. : Высшая школа, 2000. 215 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пассов. М. : Просвещение, 1997. 284 с.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебные пособия / Е.С. Полат. М.: Академия, 2000. 224 с.
6. Руденко-Моргун О. И. Компьютерные технологии как новая форма обучения / О. И. Руденко-Моргун. М.: Российский университет дружбы народов, 2002. 193 с.
7. Селевко К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / К. Селевко. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
8. Цатурова И. А., Петухова А. А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. Учебное пособие для студентов вузов / И. А. Цатурова. М. : Высшая школа, 2004. 232 с.
9. Щепилова А. Я. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному / А. Я. Щепилова. М. : Владос, 2005. 257 с.

**УДК 378.37.001.08**

*Гаврилюк В.Ю.,  
викладач кафедри дошкільної і початкової освіти  
та менеджменту, методист відділу виховної  
роботи та позашкільної освіти КВНЗ КОР  
«Академія неперервної освіти», м. Біла Церква*

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО  
ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, зростання рівня володіння комп'ютерною технікою суб'єктів освітнього процесу, відкритість освітніх систем, популярність електронних освітніх ресурсів та віртуалізація навчальної діяльності, потреба в інформаційній взаємодії й контактах соціального партнерства, перехід до нової, активної форми фіксації процесу та результатів навчально-виховної діяльності актуалізували проблему формування й розвитку інформаційно-освітнього середовища закладу освіти. Теоретичне обґрунтування організаційних, технологічних, психолого-педагогічних умов ефективного функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу дозволить суб'єктам системи позашкільної освіти змодельовати і створити оптимальну модель такого середовища, інтегруватися в єдине інформаційно-освітнє середовище держави, досягти якості та доступності освітніх послуг.

Проблема формування інформаційно-освітнього середовища закладу освіти розглянута в роботах О. Андреева, В. Бикова, Ю. Жука, Є. Полат, В. Ясвіна та інших учених. У наукових працях В. Бикова, Р. Гуревича, М. Кадемії, С. Литвинової, М. Смультсон презентовано інформаційно-освітнє середовище як освітню систему, що забезпечує відкритість, варіативність, індивідуалізацію навчання, його адаптацію до здібностей, можливостей, інтересів суб'єктів педагогічної взаємодії, доступ до нових джерел навчальної інформації, мотивацію самоосвітньої діяльності тощо.

Поняття "інформаційно-освітнє середовище" по-різному тлумачиться в сучасній психолого-педагогічній науці, що демонструє ємкість його сутності та альтернативність поглядів дослідників. На думку вчених, інформаційно-освітнє середовище – це: системно організована сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, яке нерозривно пов'язане з людиною як суб'єктом освітнього процесу (О. Ільченко) [5]; організаційно-методичні засоби, сукупність технічних і програмних засобів зберігання, оброблення, передавання інформації, що забезпечують оперативний доступ до інформації і здійснення освітніх наукових комунікацій (О. Соколова) [3]; система, у якій на інформаційному рівні задіяні та пов'язані між собою всі учасники освітнього процесу: адміністрація закладу – педагоги – учні – батьки (О. Кравчина) [5].

В. Ясвін вважає, що інформаційно-освітнє середовище ґрунтується на інтеграції інформації (на традиційних і електронних носіях), комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, віртуальних бібліотек, розподілених баз даних, навчально-методичних комплексів і розширеного апарату дидактики [4]. Інформаційно-освітнє середовище постійно розвивається, уможливорює реалізацію нових раціональних підходів, застосування інноваційних форм і методів навчання (В. Биков, В. Кухаренко) [1]; забезпечує сприятливі умови для особистісного та професійного розвитку активної, творчої, компетентної особистості, здатної до рефлексії, розв'язання різноманітних проблем (навчальних, дослідницьких, побутових), створення нових знань, ефективного визначення своєї життєвої позиції (А. Кудін, Н. Морзе, О. Спірін) [3; 7].

Теоретики і практики сучасної психолого-педагогічної науки єдині в тому, що інформаційно-освітнє середовище (ІОС) – це цілісна система, яка складається із сукупності підсистем, що функціонують і забезпечують педагогічну взаємодію учасників освітнього процесу на основі сучасних інформаційно-технічних і навчально-методичних засобів (насамперед – інформаційно-комунікаційних технологій) [1; 3].

Узагальнивши вищезгадані тлумачення дослідників і власний досвід розуміємо інформаційно-освітнє середовище (ІОС) позашкільного навчального закладу як матеріально-технічне, психолого-педагогічне, дидактичне, комунікативне забезпечення освітнього процесу, що включає засоби навчання, які базуються на нових інформаційних і комунікаційних технологіях, навчальну й наукову інформацію, яка сприяє формуванню професійно значимих і соціально важливих якостей усіх суб'єктів позашкільної навчально-виховної діяльності (адміністрації, педагогічних працівників, вихованців, батьків) [2].

Мета ІОС позашкільного навчального закладу – формування інтелектуально та творчої розвиненої особистості (керівника, педагога, вихованця), яка володіє високим рівнем



розвитку інформаційної компетентності та функціонально готова до використання засобів ІКТ в управлінській, методичній, навчальній, виховній, самоосвітній діяльності.

Важливими є основні принципи проектування ІОС:

- інноваційний характер, відповідність принципам педагогічної доцільності, цілісності, індивідуалізації, пізнавальної активності й самостійності;
- відкритість освітніх послуг, мобільність суб'єктів освітньої взаємодії (доступність будь-де і будь-коли), віртуалізація об'єктів навчання;
- створення персональної траєкторії розвитку всіх суб'єктів педагогічної взаємодії на основі високого рівня ефективності навчально-виховного процесу та самоосвітньої діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій;
- варіативність організаційної структури відповідно до освітніх завдань позашкільного навчального закладу, освітніх запитів адміністрації, методичної служби, педагогічних працівників, вихованців і їхніх батьків [2, 5].

ІОС сучасного позашкільного навчального закладу має забезпечити:

- формування інформаційної культури та компетентності керівних, методичних, педагогічних кадрів, вихованців гуртків, батьків;
- модернізацію та інтенсифікацію навчально-виховного процесу за рахунок використання сучасних засобів ІКТ;
- удосконалення системи управлінського контролю, методичної роботи, науково-методичного (навчально-методичного, дидактичного) забезпечення;
- нові технології, форми й методи навчально-виховної діяльності (на основі мережевого партнерства і творчої взаємодії, дистанційних навчальних курсів);
- діалог та мережеву взаємодію з батьківською громадськістю, органами влади, громадою (форум, Е-приймальня, он-лайн-консультації) [2].

ІОС сучасного позашкільного навчального закладу має забезпечити: створення та поширення електронних навчальних матеріалів – навчальних програм, навчальних (навчально-методичних) посібників, методичних рекомендацій, які мають суттєві переваги порівняно з паперовими аналогами; створення й підтримування відповідних платформ, мереж, сервісів, які дозволили б обмінюватися досвідом, авторськими напрацюваннями; забезпечення прозорості й відкритості даних про функціонування позашкільного закладу для споживачів освітніх послуг, громади, органів місцевого самоврядування, зокрема, про професійні та творчі досягнення, навчальні програми, упровадження інноваційних технологій тощо [7].

У процесі проектування базових компонентів ІОС позашкільного закладу виокремлюємо його змістову, організаційну та технологічну складові [3; 5; 7]:

- змістова складова представлена віртуальним контентом, що забезпечує навчальну, науково-методичну, інформаційну підтримку освітньої діяльності закладу, мотивує суб'єктів навчально-виховного процесу до самоосвіти;
- організаційна складова представлена системою інформаційного забезпечення освітньої діяльності, що передбачає функціонування єдиного банку даних навчальної інформації, що забезпечує зберігання та підтримку інформаційних фондів; підрозділами, які виконують роль структуроутворювальних елементів та забезпечують функціонування ІОС (адміністрація, методична служба, методичні об'єднання, педагогічні працівники, вихованці); системою інформаційного маркетингу;
- технологічна складова складається із системи технічних засобів, що забезпечує проведення робіт з усіма видами освітньої інформації і включає механізми її оброблення, збереження, оперативного пошуку та тиражування (Інтранет, файлові сервери, сервери віддаленого доступу); системи засобів масової інформації та комунікації (веб-сайти, портали, блоги, сторінки в соціальних мережах); сервісної системи, що забезпечує введення в експлуатацію, обслуговування, ремонт і модифікацію використаних у роботі з освітньою інформацією технічних засобів (методист з інформаційно-комунікаційних технологій, координатор мережі тощо).

Принципово важливими освітніми та інформаційно-методичними ресурсами ІОС сучасного позашкільного навчального закладу мають стати:

- веб-сайт або портал закладу;
- віртуальний методичний кабінет та мережеві методичні об'єднання педагогічних працівників, що дозволяють обмінюватися актуальною інформацією, представляти свої власні методичні напрацювання;
- електронні портфоліо керівників, педагогічних працівників і вихованців, що уможливує презентацію професійних або особистісних досягнень, визначення подальших перспектив їхнього творчого розвитку та вдосконалення;
- структурована медіатека – тематична колекція фото-, відео-, аудіоматеріалів, веб-ресурсів, друкованої продукції, що забезпечує максимальну візуалізацію навчально-виховної, науково-методичної, дозвіллевої діяльності закладу;
- віртуальна бібліотека – електронна бібліотека з навчальною, навчально-методичною, методичною літературою;
- дистанційні навчальні курси або їх елементи як форма організації і реалізації освітньої діяльності та самоосвіти вихованців із використанням ІКТ [2].

Перспективним напрямом модернізації змісту позашкільної освіти в умовах її реформування та суспільних викликів є формування ІОС позашкільних навчальних закладів, удосконалення матеріально-технічного, психолого-педагогічного, дидактичного, комунікативного забезпечення освітнього процесу, що включає засоби навчання, які базуються на нових ІКТ.

### Література

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В.Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
2. Гаврилюк В.Ю. Створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу : методичний посібник / В.Ю. Гаврилюк. – Біла Церква : КВНЗ КОР «АНО», 2016. – 48 с.
3. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання : інноваційний підхід : навчальний посібник / Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. ; за ред. Гуревича Р.С. – Вінниця : Планер, 2013. – 499 с.
4. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі : монографія / [М.Л. Смульсон, Ю.М. Лотоцька, М.М. Назар, П.П. Дітюк та ін.] ; за ред. М.Л. Смульсон. – К. : Пед. думка, 2015. – 221 с.
5. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу / [Кадемія М.Ю., Козяр М.М., Ткаченко Т.В.]. – Львів : СПОЛОХ, 2008. – 186 с.
6. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія / [Н.Копняк, Г.Корицька, С.Литвинова, Ю.Носенко та ін.] ; за заг. ред. С.Г. Литвинової. – К. : Компринт, 2015. – 163 с.
7. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі : [посібник] / Ю.О. Жук, О.М. Соколюк, Н.П. Дементієвська / за ред. Ю.О. Жука. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 128 с.

УДК 004.42

*Герасименко І.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних  
наук та інформаційних технологій управління Черкаського  
державного технологічного університету, м. Черкаси;  
Коноваленко О.Р., Точинська Я.О.,  
студенти 3 курсу факультету інформаційних технологій*

## СТВОРЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ

У наш час використання мультимедійних ресурсів у повсякденному житті та у навчальному процесі вищих навчальних закладів набуває широкої популярності. Мультимедійні ресурси сприятливо впливають на розвиток і навчання. Наприклад з'являється можливість проілюструвати різні хімічні реакції, для проведення яких в реальному житті необхідна спеціально обладнана лабораторія чи ілюстрування фізичних процесів.

Наше століття комп'ютерного зв'язку й віртуальної реальності відкриває перед анімацією нові перспективи з її рухливістю, доступністю й багатством уяви та небачених раніше можливостей.

Провівши порівняльний аналіз різних програмних та мультимедійних платформ, які допомагають в створенні анімації, для реалізації проекту нами було обрано Adobe Flash Professional [1]. Adobe Flash Professional мультимедійна та програмна платформа використовується для авторської розробки векторної графіки, анімації, ігор і насичених Internet-додатків, які можна переглядати, програвати в Adobe Flash Player чи іншому програвачі. Дана платформа є стандартом в галузі створення динамічних інтерактивних програм (або сайтів) з можливістю виведення на найрізноманітніші медіа-джерела.

Існують різноманітні навчальні анімації. Кожна з таких анімацій має свою структуру і навчальне завдання. Аналізуючи можливості мультимедійних засобів у навчанні, можна дійти висновку, що використання одночасно кількох каналів сприйняття інформації підсилює навчальний ефект, збагачує заняття, дає можливість ефективніше засвоювати матеріал.

Процес створення анімації має певні етапи.

*Перший етап* створення мультимедійного продукту це створення анімаційних персонажів по висунутим фото (рис.1-2).



Рис. 1. Приклад 1 [2]

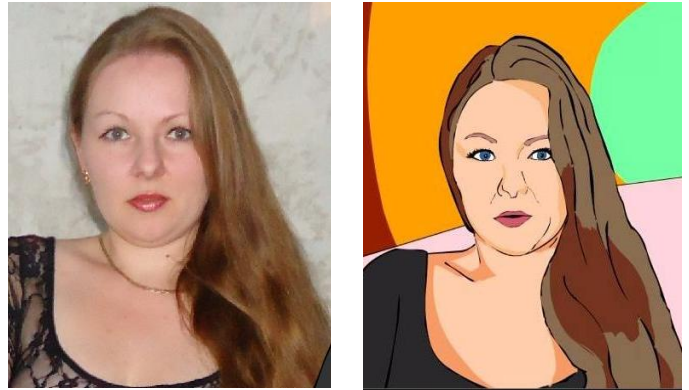


Рис. 2. Приклад 2 [2]

На *другому етапі* розроблявся сюжет та докладний сценарій, який слугує основою для створення локацій. На підставі попередніх етапів покадрово створюється анімація, з використанням вже готових персонажів і локацій. Для побудови використовується програма Adobe Flash Professional (рис.3).

На *наступному етапі* створюється звук. Цей етап складається з пошуку потрібної фонової музики, запису та редагування звуку. Для редагування звуку застосовується програмний продукт Adobe Audition (рис.4).

*Останнім етапом* є остаточний монтаж мультимедіа. Анімація та звук поєднуються в одне ціле з додаванням переходів, все це виконується у програмі Sony Vegas Pro (рис. 5).

Як результат, наприкінці виконаного проекту буде отримано анімацію з заданою тематикою та персонажами.

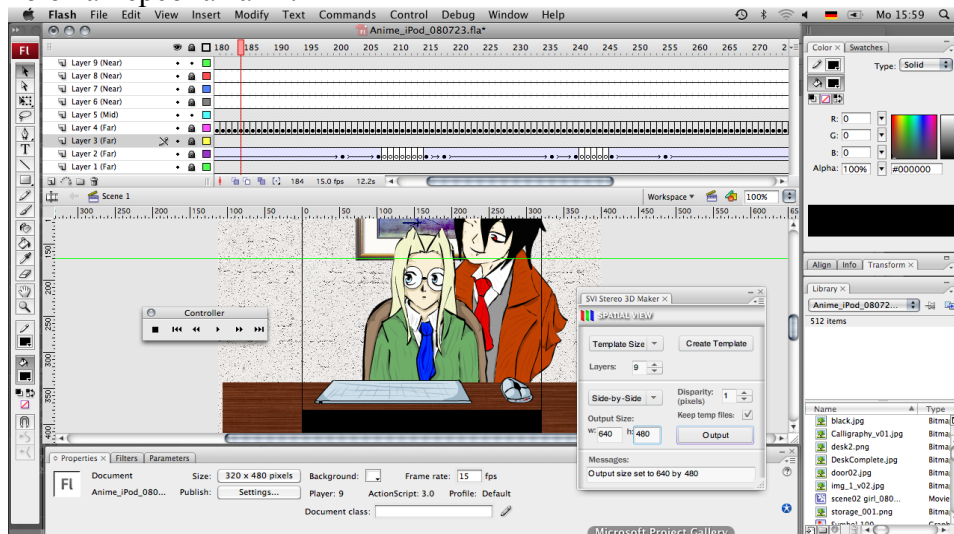


Рис.3. Вікно програми Adobe Flash Professional

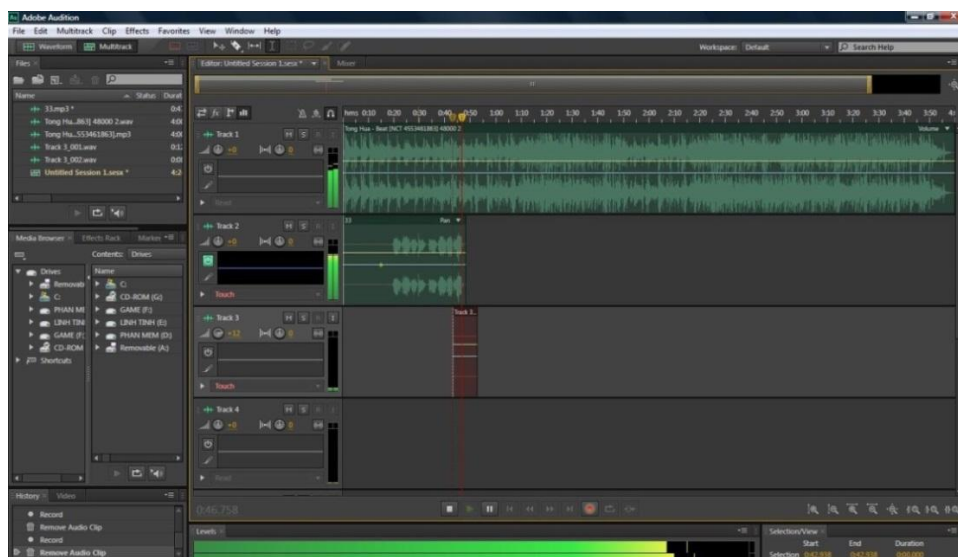


Рис.4. Вікно програми Adobe Audition

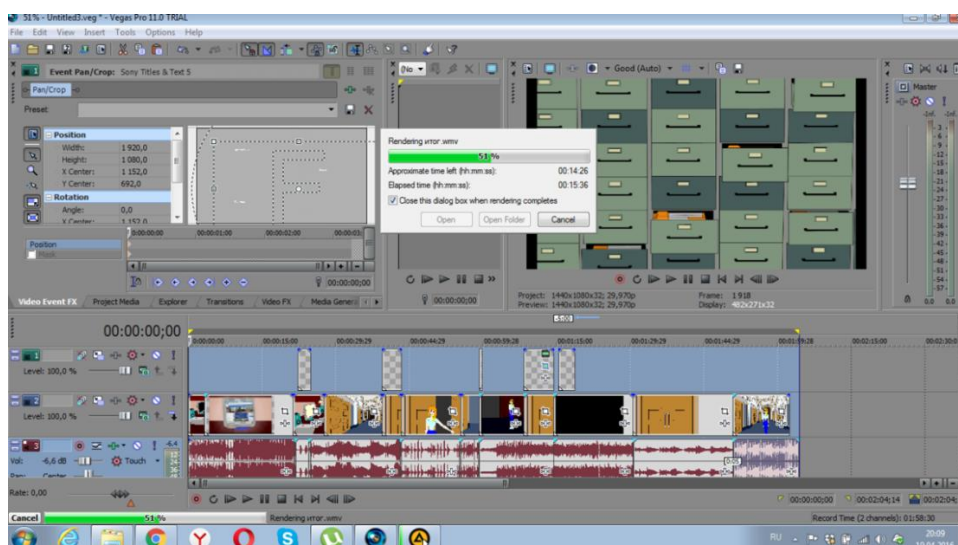


Рис.5. Вікно програми Sony Vegas Pro

**Висновки.** Сучасні технології пішли далеко вперед, але головний принцип залишився незмінним. Анімаційний фільм мало чим відрізняється від старомодної книжки з картинками. Втім, сучасна анімація не обмежується тільки мальованими фільмами. Наше століття комп'ютерного зв'язку й віртуальної реальності відкриває перед анімацією нові перспективи. Її рухливість, доступність і багатство уяви та небачені раніше можливості. Зараз мультимедіа використовується майже у всіх галузях, а анімація міцно вкоренилася на телебаченні, набуває популярності в освітньому процесі. Анімація робить навчання цікавішим, рекламу яскравішою, що привертає увагу як студентів, так і дорослих людей.

### Література

1. Adobe Flash Professional [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.adobe.com/support/flash/downloads.html>
2. Презентація факультету інформаційних технологій і систем Черкаського державного технологічного університету [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://youtu.be/RF-gmttua90>.

**УДК 378.37.001.08**

*Герасимець Н.А.,  
методист з технологій відділу освіти,  
м. Новоградівка, Донецька область*

### ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА СЛУЖБІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

*Найбільшого успіху досягає той,  
хто володіє кращою інформацією  
Б. Дізраелі*

Сьогодні нові інформаційні технології - невід'ємна частина нашого життя. Інформатизація торкнулася всіх сфер людської діяльності, але, напевно, найбільший вплив вона має на освіту, оскільки дозволяє суттєво модернізувати навчальний процес. Пріоритетним напрямом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Одним із завдань освіти є підготовка фахівця, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні комп'ютерні технології. Вміння спеціаліста активно використовувати засоби інформаційних та телекомунікаційних технологій входять в поняття компетентності сучасного фахівця. Тому актуальним стало питання про конкурентоздатність підготовлених фахівців, а саме про якість фахової підготовки. Сьогодні знання і вміння фахівців у галузі створення й використання інформаційних технологій необхідно розглядати як елемент професійної майстерності.

Різноманітні аспекти впровадження інформаційних технологій у навчальний процес започатковано і розвинуто у фундаментальних працях учених: Р. Вільямса, Б. Гершунського, А. Єршова, О. Співаковського, М. Львова Р. Гуревича, Є. Данильчука, Н. Морзе, Л. Положенцева, І. Роберта, О. Філатова, Г. Чусавітіна та ін. Наразі особливо актуалізується необхідність удосконалення навчально-виховного процесу підготовки фахівців на основі інформаційних технологій.

Інформаційні технології в навчанні – потужний засіб підвищення продуктивності розумової праці, що дозволить знайти кардинальні рішення багатьох нагальних педагогічних проблем і забезпечити ефективне управління навчальним процесом. Нові технології є тим

інструментарієм, що дозволить педагогам якісно змінити методи своєї роботи, повніше розвивати індивідуальні здібності майбутніх фахівців, посилити міжпредметні зв'язки, диференціацію навчання, здійснювати постійне динамічне поновлення організації навчального процесу.

У сучасному розумінні інформаційна освітня технологія – це педагогічна технологія, яка використовує спеціальні способи, програмні та технічні засоби (кіно, відео-, аудіозасоби, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією. Інформаційну освітню технологію потрібно сприймати як додаток інформаційних технологій для створення нових можливостей передачі знань (діяльності викладача, педагога), сприйняття знань (діяльності студента, учня), оцінки якості знань, всебічного розвитку особистості студента в навчально-виховному процесі [2, с.15]. Крім того, до засобів інформаційних технологій, які використовуються в освіті, можна віднести локальні обчислювальні мережі, термінальне обладнання, пристрої введення та маніпулювання інформацією, засоби її архівного збереження, сучасні системи зв'язку, штучного інтелекту, програмні комплекси і т.д.

Таким чином, варто підкреслити, що використання інформаційних технологій в навчальному процесі сприяє:

- активному включенню всіх учнів в навчальний процес;
- реалізації диференційованого підходу до учнів з різним рівнем готовності до навчання;
- підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації;
- підвищенню мотивації учнів;
- широкій можливості подачі навчальної інформації та самостійного навчання з відкритим доступом до інформаційних ресурсів;
- оперативному зв'язку між педагогом та учнем;
- якісному поліпшенню контролю за навчальними досягненнями учнів.

Використання в навчально-виховному процесі комп'ютерної техніки та телекомунікаційних засобів зв'язку з метою раціонального й інтенсивного формування у майбутніх фахівців знань, умінь і навичок, зберігання, передачі та переробки інформації нині здійснюється на основі інформатизації освіти, яка є «невід'ємною складовою інформатизації суспільства, впорядкування, сукупністю взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу і тих, хто цей процес забезпечує» [1, с. 503]

Педагогічна діяльність педагога в умовах впровадження інформаційних технологій потребує від нього високого рівня інформаційної культури, що передбачає широке використання у навчально-виховному процесі електронного навчання, комп'ютерно-орієнтованих методів, електронних навчальних засобів та дистанційних форм навчання.

Електронне навчання – це інтерактивне навчання, під час якого навчальний матеріал доступний в діалоговому режимі і яке забезпечує автоматичний зворотній зв'язок з навчальною діяльністю студента [3, с. 59].

Вміння діалогічного спілкування можна виробити через впровадження різноманітних форм інтерактивного спілкування. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортного навчання, в умовах якого кожен учень, студент відчуває успішність, інтелектуальну спроможність, освітнє становлення, формування компетентностей.

Кілька років тому з'явилися нові технології – Web 2.0, або системи управління сайтом, відмінність яких полягає в тому, що можливість розроблення та наповнення контенту (змісту) в самому широкому розумінні (текстові документи, зображення, відеоролики, мелодії тощо) надаються користувачеві. Головний принцип Web 2.0: «Контент має генеруватися самими користувачами».

Сьогодні за допомогою Інтернету можна організувати з учнями обмін повідомленнями в режимі реального часу, проводити відеоконференції між співрозмовниками, які територіально віддалені один від одного. Найоптимальнішими способами опосередкованого спілкування учнів, студентів різних навчальних закладів є чати, форуми, Skype-технології.

Усе більшої популярності серед програм безкоштовного обміну інформацією та діалогового спілкування набирає такий програмний ресурс як Skype – це безкоштовний документообмін, дзвінки та відеозв'язок між користувачами Skype та низькі ціни на дзвінки на мобільні та стаціонарні телефони по всьому світу. Користувачі Skype по суті роблять телефонні виклики і відеовиклики (за допомогою веб-камери) через свій комп'ютер, використовуючи програмне забезпечення Skype і максимальні можливості Інтернету. Програма забезпечує якісне передавання голосового повідомлення, доповнює його відеозображенням, має зручний інтерфейс, гарантує максимальну конфіденційність, оскільки спілкування між клієнтами зашифровано.

Отже, спільна соціально-інтерактивна діяльність дає змогу кожному користувачеві максимально проявити свої інтелектуальні та творчі здібності, заохочує до самостійності та ініціативності в ухваленні рішень. Інтерактивна діяльність поєднує співробітництво мовленнєвих партнерів та керованість дій учнів з боку педагога, передбачає відмову від стандартних способів розв'язання комунікативних завдань, забезпечує формування інформаційно-комунікативної компетентності учнів у відносно вільній творчій атмосфері. Рекомендується використовувати даний ресурс для спілкування, проведення конференцій, обміну інформацією та для дистанційного навчання.

До того ж варто пам'ятати, що центральною фігурою процесу навчання, формування професійних компетентностей є і в майбутньому залишиться педагог, а ІКТ відіграють важливу, але допоміжну роль. Головним завданням використання мультимедіа та інших будь-яких нових технологій в освіті є надання педагогу та учню максимальної свободи вибору форм і методів роботи та полегшення передавання знань, формування вмінь і навичок. Комп'ютер має доповнювати, а не замінювати традиційні навчальні посібники і підручники.

Вибуховий розвиток Інтернету стимулює розвиток нових освітніх технологій, і це вже факт безперечний. Головне завдання при цьому наступне: сформувати у вчителя Інтернет - орієнтований спосіб мислення, навчити використовувати інформацію для самоосвіти, підвищення кваліфікаційного рівня, вирішення вірогідних шкільних проблем і завдань. Щоб вирішувати такі завдання, необхідно визначити для себе, як можна використовувати Інтернет в освітніх цілях: при організації уроків, для підвищення мотивації учнів до навчання, для професійного розвитку вчителів?

Значення освітніх Інтернет-ресурсів сьогодні полягає в необмеженому доступі до професійної, зокрема технічної, інформації, у використанні online курсів, веб-сайтів, планів уроків, співпраці з іншими педагогами та учнями, обміні інформацією з колегами і експертами з інших країн тощо. Використання сучасних освітніх веб-ресурсів, більшість з яких опубліковано в мережі Інтернет, дозволяє:

- суттєво розширити можливості навчання шляхом застосування різноманітних форм, видів та способів представлення теоретичного, практичного, довідкового матеріалу;
- значно покращити теоретичне викладання навчальних дисциплін;
- ефективно організувати навчальну діяльність щодо самостійного здобуття знань, умінь та навичок та забезпечити умови самостійної навчальної діяльності для самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти;
- проводити діагностику інтелектуальних можливостей учнів, а також визначати рівень їх навчальних досягнень, готовність до певного виду діяльності;
- здійснювати управління навчальним процесом, автоматизувати процеси контролю результатів навчання, тренування, тестування;

- генерувати завдання в залежності від рівня інтелектуального розвитку кожної особистості та її попередньо набутого досвіду;
- працювати в сучасних телекомунікаційних середовищах, забезпечити управління інформаційними потоками даних [4].

Застосування інформаційного простору в галузі освіти і безпосередньо в діяльності педагога стало загальною необхідністю. Освітні веб-ресурси можуть і повинні стати для педагогічної громадськості одним з пріоритетних засобів і способів самоосвіти; вони є ефективним організаційним елементом регіональної системи освіти, адже нові інформаційні технології впливають на всі компоненти освіти: зміст, методи та організаційні форми навчання, дозволяють вирішувати складні та актуальні завдання педагогу для забезпечення його інтелектуально-творчого розвитку.

Інформаційні технології є найбільш ефективними, які можуть бути використаними в процесі навчання для передачі знань та забезпечення зворотного зв'язку учня з педагогом. У процесі застосування інформаційних технологій в учнів виробляються і переважають навички самостійної роботи, що відіграє важливу роль для формування майбутнього висококваліфікованого конкурентоспроможного спеціаліста, оскільки в сучасних умовах стрімкого розвитку науки, швидкого оновлення інформації не можна навчити людину на все життя, важливо розвинути в неї інтерес до накопичення знань, до безперервної самоосвіти. Завдання навчального закладу – підготувати майбутнього спеціаліста, готового до постійного професійного зростання, соціальної та фахової мобільності, здатного до саморегуляції в сфері безперервної освіти.

Отже, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні потребує подальшого удосконалення та адаптації до сучасних умов економіки та ринку праці в Україні.

#### **Література**

1. Биков В. Ю. Інформатизація загальноосвітньої і професійно-технічної школи України: концептуальні засади і пріоритетні напрями /В. Ю. Биков// Професійна освіта: педагогіка і психологія. Польсько-український журнал. – Ченстохова-Київ, 2003. – Вип. 4.– С.501–514.
2. Розина И. Н. Педагогическая коммуникация в электронной образовательной среде: исследовательские и образовательные подходы /И.Н.Розина// Педагогическая информатика. 2004, №1.
3. Савченко, З. В. Формування і використання інформаційних електронних науково-освітніх ресурсів [Електронний ресурс] / З. В. Савченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 4 (18). – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
4. Шуневич Б. Теоретичні основи дистанційного навчання : навч. посіб. / Б. Шуневич. – Львів : Вид-во Нац. універ. „Львівська політехніка”, 2006. – 244 с.

**УДК 378.147**

*Євгенєва А.Л.,  
методист навчально-методичного кабінету ПТО,  
Житомирська область*

### **ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ «E-LEARNING» У СИСТЕМІ ПТО ЯК НЕОБХІДНА НАВИЧКА СУЧАСНОГО ВИПУСКНИКА**

Проблеми підготовки конкурентоспроможного робітника, компетентного фахівця є актуальними як в нашій державі, так і за кордоном. Сьогодні величезна кількість інформації: різноманітних інноваційних технологій, методів, прийомів, теорій, концепцій та ін. - стрімко



виникає, вивчається, апробується, трансформується, застосовується і, насамкінець, змінюється новою. Професійні знання, уміння, навички, набуті упродовж навчання, на жаль, втрачають свою вагомість після декількох років трудової діяльності. Конкуруючи на ринку економіки, сучасні підприємства потребують: по-перше, постійного, іноді, радикального і швидкого оновлення оснащення чи техніки; по - друге, вдосконалення технологій; по-третє, вимагають постійної готовності працівників до зміни специфіки робочих процесів чи навіть напрямків професійної діяльності; по - четверте, наполягають на регулярному зростанні фахового рівня.

Дослідження у різних напрямках проблеми ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні проводили В. Безпалько, В. Биков, Л.Білоусова, О. Гудирев, М. Жалдак, Н. Краудер, В. Кухаренко, Н. Морзе, Г.Науменко, Щ.Носов, С. Пресі.С.Раков, М.Сидоров, Б. Скиннер, А.Столяренко, Є. Смирнова-Трибульська, Є. Шукліна, В.Цонаєв та інші.

Інтерес учених до цієї проблеми свідчить про те, що використання сучасних інформаційних технологій є безумовною перевагою в навчанні, самоосвіті, підвищенні кваліфікації тощо.

Традиційно професійно-технічна освіта формує випускника як особистість здатну активно працювати тільки під впливом зовнішніх стимулів (керівництвом, заробітної плати) зі слабкою внутрішньою мотивацією (професійним зростанням, саморозвитком). Молоді робітники, вже зі сформованими знаннями, уміннями та навичками, у своїй більшості, не вміють працювати творчо, креативно, активно, самостійно[5,153].

Сучасний випускник в умовах сьогодення вже повинен мати здатність адекватно реагувати на зміни професійного середовища, бути озброєним практичними вміннями, а саме: вільно орієнтуватися в інформаційно-комунікаційному середовищі; мати досвід самостійного оволодіння різними технологічними процесами і інноваціями, новими видами діяльності; підвищувати свій рівень загальної, технічної, професійної, фахової освіченості, удосконалювати свої компетенції; знаходити нестандартні шляхи вирішення складних виробничих чи побутових ситуацій, творчо розв'язувати професійні завдання в умовах швидкого зростання темпу оновлення і вдосконалення інноваційних виробничих технологій. Це дозволить реалізувати особистий потенціал, долучитися до розвитку соціально-економічної галузі країни. Тому головним завданням сучасної професійно-технічної освіти є підготовка випускника: здатного активно включатися в якісно новий, потужніший етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформатизацією; який прагне до самовдосконалення, саморозвитку; вміє навчатися та досягати мети.

В умовах глобального розвитку інформаційних технологій та постійного нарощування обсягів навчальної інформації, яку учень повинен засвоїти, а педагог викласти(надати), в освіті виник новий прогресивний напрям – **електронне навчання(e-learning)**. У Вікіпедії зазначено, що **Електронне навчання** (англ. E-learning, скорочення від англ. Electronic Learning) - це система навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій. Часто тлумачиться, як синонім таких понять, як: дистанційне навчання, навчання з застосуванням комп'ютерів, мережеве навчання, віртуальне навчання, мультимедійне навчання, мобільне навчання. Для покоління, яке і так звикло відслідковувати та споживати інформацію, спілкуватися та жити віртуальним життям за допомогою електронних засобів та різних мереж, така система **e-learning** виявилася досить ефективною як в період навчання, так і дієвою у подальшому постійному професійному зростанні. Ознаками електронного навчання можна вважати використання: електронних пристроїв (комп'ютерів, мультимедійних екранів, моніторів, звукових пристроїв тощо); інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують навчальним контентом і забезпечують здійснюють зв'язок учасників між собою і мережею незалежно від часу та місця знаходження.

Система **e-learning** суттєво вивільняє робочий час педагога, вимагає від нього ролі координатора, організатора навчальної діяльності. Однак, вагомішою стає самостійна

вмотивована та ефективна робота учня. Столяренко А.М. переконує, що ефективність навчання залежить від рівня опанування учнем таких технологій, як: технологія самосприйняття та самооцінки, тобто здатності до рефлексії, яка передбачає оволодіння прийомами самоаналізу та самооцінки; технології самоврядування, що полягає в застосуванні прийомів самоконтролю, самостимулювання, самообілізації, саморегуляції, самопримушування, самозаохочення, самокритики[4, 527]. Сьогодні використання саме «**e-learning**» у навчальному закладі є запорукою набуття необхідних у подальшому якостей та навичок випускника, стає необхідною у безперервному професійному зростанні.

Членами ЮНЕСКО також наголошується про необхідність впровадження в освітній процес електронного навчання, що орієнтує учнів, студентів на новий стиль освіти та сприяє розвитку їх умінь та навичок для подальшого навчання протягом усього життя [3,536].

«Електронне навчання(e-learning)» часто ототожнюють з «Дистанційним навчанням».

**Дистанційне навчання** - це сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ від тих, хто навчає (викладачів, визначних постатей у певних галузях науки, політиків), до тих, хто навчається (студентів чи слухачів). Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання студентам можливості самостійного освоєння досліджуваного матеріалу, а також консультативний супровід у процесі дослідницької діяльності [Вікіпедія].

Вивчаючи матеріали з цього питання, робимо висновок, що поняття «Дистанційне навчання», в основному, - академічне, а «**E-learning**» частіше використовують представники корпоративної галузі.

Для забезпечення ефективності електронного навчання (e-learning) необхідні наступні умови: технічна оснащеність навчальних закладів якісною комп'ютерною технікою з відповідним периферійним, демонстраційним обладнанням, що функціонує на основі засобів (програмних) нових інформаційних технологій; готовність педагогічних працівників до сприйняття, опрацювання і передачі постійно зростаючого потоку інформації, оволодіння новими навичками управління навчально-виховними процесами; нові фахові якості освітянина, спроможного готувати випускника, який не залишиться на «узбіччі» стрімкого постійного оновлення, здатного до саморозвитку; активне ставлення учнів до навчання, їх мотивації до зростання як професіонала; створення нової нормативної бази і підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Вперше термін «**електронне навчання**» (e-learning) було використано в 1999 році на семінарі з комп'ютерного навчання (CBT Systems) у Лос-Анджелесі. Це був період, коли розповсюдження технологій Internet приводило до витіснення комп'ютерних курсів на CD-ROM або автономних навчальних програм у комп'ютерних класах[1].

Відповідно до опрацьованої інформації можна зробити висновок, що система e-learning виникла в результаті удосконалення дистанційного навчання сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями чи дистанційне навчання інтегрувалося в електронне, яке може здійснюватися і не дистанційно.

Вона стала невід'ємною частиною сучасної освіти багатьох країнах світу: Південної Кореї, Франції, США, Фінляндії, Сингапуру, Канади, Австралії, Нової Зеландії та ін. Мільйони людей обирають саме електронне навчання [2, 47]

**Переваги e-learning:** вибір форми навчання: денна, заочна, дистанційна, курсова, підвищення кваліфікації, перепідготовка, індивідуальна чи групова підготовка; саморозвиток і самовдосконалення відповідно до вимог часу; вступне чи корегуюче навчання; навчання географічно віддаленого слухача; вибір часу та зручного місця для навчання; створення мережевого інформаційно-освітнього середовища, через яке здійснюється супровід (після навчання також); доступ до веб-ресурсу з навчальним матеріалом 24 години на добу, 7 днів на тиждень, який оновлюється і поширюється; підтримка організаційних ініціатив слухачів; встановлення термінів для проходження етапів навчання; здійснення незалежної об'єктивної

оцінки знань; за результатами навчання - працевлаштування; підвищення рівня комп'ютерної грамотності.

**Недоліки e-learning:** негативна суспільна думка щодо ефективності такого навчання, професійної придатності; низький рівень налагоджування контактів, зв'язків між учасниками навчання; низький рівень мотивації (за дослідженнями з різних джерел інформації 20% учасників такого процесу не закінчують навчання); ігнорування авторського права та особистої інтелектуальної власності.

Сьогодні електронне навчання в Україні використовується, в основному як додаткове, чи самостійне, спрямоване на здобуття поглиблених знань, професійне вдосконалення. Досвід інших країн показує, що e-learning є ефективною формою навчання при оволодінні професійними знаннями, сприяє безперервному розвитку і вдосконаленню кваліфікаційного рівня фахівця, перепідготовці. Тому систему електронного навчання e-learning слід раціонально інтегрувати в сучасну професійно-технічну освіту України. Саме ця система дасть рівні можливі реалізувати свої права на освіту та одержання інформації, зможе адекватно й гнучко реагувати на потреби ринку праці у кваліфікованих робітниках, дасть поштовх до розвитку соціально-економічної сфери країни.

### Література

1. Cross J., Hamilton I. The DNA of e-Learning [електронний ресурс] / J. Hamilton Cross. – Режим доступу : <http://internettime.com/Learning/articles/DNA.pdf>
2. Новости образования в мире. Бесплатные интернет-курсы многообещающее направление // Alma mother. Вестник высшей школы. – 2008. – №4. С. 46-48.
3. Семеріков С. О. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика) / Семеріков Сергій Олександрович.- Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 536 с.
4. Столяренко А.М. Педагогіка і психологія: учебное пособие для студентов вузов/ А.М. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., : ЮНИТИ-ДАНА, 2008. -527с.
5. Токар Н. Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки / Н. Ф. Токар // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 151–154.

УДК 371.13:378 (043.3)

*Жуковська С.А.,*

*кандидат педагогічних наук, завідувач  
лабораторії інформаційно-ресурсного забезпечення  
освітнього процесу Науково-методичного центру  
«Агроосвіта», м. Київ*

### ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ІНТЕГРАЛЬНИЙ ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) визначено напрями розвитку освіти: підвищення рівня якості знань, оновлення змісту та форм організації освітнього процесу. Особливо актуальними є завдання розвитку професійного, інтелектуального, духовно-морального потенціалу особистості викладача, його здатності не тільки вирішувати педагогічні завдання, але й впроваджувати інноваційні технології у освітній процес [2].

Аналіз педагогічних та методичних джерел свідчить, що більшість науковців (Л.С. Подимова, М.М. Поташник, В.О. Слатьонін, О.Я. Савченко) поняття «інновація» визначають як процес створення, впровадження й використання нового. В.Ф. Паламарчук

визначає педагогічну інновацію як результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [3, с.384].

Інновації є результатом педагогічного пошуку, узагальнення передового педагогічного досвіду, його аналізу. Значну роль у створенні нового в педагогіці відіграє розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, глобальна мережа.

Інноваційні перетворення в галузі освіти найбільш притаманні інноваційним навчальним закладам та освітнім установам. Таку назву отримали установи, які почали започатковувати нововведення або їх елементи. Сьогодні особливо актуальними є завдання розвитку професійного, інтелектуального, духовно-морального потенціалу особистості викладача, його здібності не тільки вирішувати педагогічні завдання, але й впроваджувати інноваційні методи в освітній процес: педагогічні технології та методики, принципи індивідуалізації, впровадження інтерактивних форм і методів, електронних засобів навчання; тобто таких професійних умінь і навичок, що ґрунтуються на сучасних спеціальних знаннях, критичному мисленні, здатності застосовувати наукові надбання на практиці. Ці завдання можливо виконати тільки тоді, коли в освітніх установах буде створене середовище професійного розвитку викладачів, яке стимулюватиме педагогів до інноваційної діяльності. Це особливий вид професійно-педагогічного середовища – інноваційне [1, с.164].

Створення інноваційного середовища у педагогічній установі можливе за умови розуміння кожним педагогічним працівником необхідності введення інновацій у діяльність установи. Це вимагає розробки інноваційних проєктів, спрямованих на вдосконалення кожного учасника освітнього процесу; зміни ставлення до своєї діяльності; створення відповідної атмосфери в установі, яка сприяє розробці та впровадженню інновацій.

Педагоги мають бути впевненими, що проведені зміни є цінністю для колективу, керівники підтримують їх внутрішню мотивацію (задоволення від виконаної справи) та зовнішню мотивацію (визнання колег, підвищення заробітної платні). Однією зі складових щастя людини є задоволення власною діяльністю, успіхами та досягненнями.

Отже, інноваційне середовище ми розглядаємо як засіб для самовдосконалення, самореалізації, розвитку професійної компетентності педагогів, у якому кожен викладач розвивається за особистою траєкторією, у зручному темпі, вчасно та систематично отримує консультації, реалізує особистісно орієнтований підхід.

Ми згодні з думкою Р.О. Кассіної, що ефект впливу інноваційного середовища на педагога, завдяки узгодженій взаємодії його компонентів, інтегративний. Вчена розглядає інноваційне середовище як якісний стан професійно-педагогічного середовища установи, де створюються нові або перетворюються наявні в установі професійно-педагогічні та освітні структури. Основною в стилі діяльності педагогів стає творчість [1, с.171].

На думку викладачів аграрних технікумів і коледжів (опитано 700 осіб), Науково-методичний центр «Агроосвіта» – це центр інноваційного досвіду, де педагоги створюють інновації, обговорюють проблеми та варіанти їх вирішення, який дозволяє розкриватися творчому потенціалу педагогів, де підтримують їх ініціативу та творчість. Створення інноваційного середовища Науково-методичного центру відбулося в декілька етапів.

Початковий етап – це неорганізоване середовище з мінімальними умовами для професійного розвитку педагогів і впливом керівного апарату установи на інноваційні процеси. На початковому етапі колективу невідома програма розвитку установи, стратегічні цілі; інновації виникали спонтанно, окремі педагогічні працівники прагнули до створення нового педагогічного продукту, розвитку існуючих технологій.

Другий етап створення інноваційного середовища в Науково-методичному центрі – частково організований, або перехідний. Він характеризується значними змінами в педагогічній установі. Поштовхом до таких змін стало об'єднання творчо працюючих, думаючих, з активною життєвою та соціальною позицією педагогічних працівників та науковців, які стали основою інноваційного середовища Науково-методичного центру. Це група фахівців, які прагнуть до оновлення системи освіти, її вдосконалення. Їм притаманні ідеї створення нового, експериментування, залучення до інновацій колег. При цьому особистісні якості цих

педагогів чітко діагностуються і визначаються: їх характеризує активна життєва позиція, віра в свої сили та можливості, здатність до рефлексії, швидка адаптація до нових умов, бажання отримувати нові знання, розвивати свою професійну компетентність. У Науково-методичному центрі «Агроосвіта» таку групу створили керівники, які об'єднали навколо себе колеґ-однодумців, забезпечили умови для переходу установи з частково організованого рівня інноваційного середовища на організований. Ці педагоги – фахівці в галузі інноваційного менеджменту, які володіють досвідом проектування та планування інновацій, залучення до цієї роботи членів колективу, розкриття їх творчого потенціалу, підтримання ініціативи. Їм притаманний феномен лідерства.

Третій етап – організоване інноваційне середовище. В установі розроблено комплексну програму розвитку, визначено цілі та окреслено шляхи їх реалізації. Колектив володіє необхідними компетенціями в галузі впровадження інновацій та проведенні дослідницької діяльності. В установі йде активний пошук інновацій, їх розробка, адаптація та впровадження в освітній процес. Науково-методичний центр «Агроосвіта» є каталізатором освітніх реформ, забезпечує оперативне та масове впровадження в освітній процес системоутворювальних інновацій та забезпечує їх супровід.

Науково-методичний центр «Агроосвіта» формує єдине методичне, інформаційно-освітнє та інноваційне середовище, є центром мережевої взаємодії аграрних вищих навчальних закладів. Педагогічні та науково-педагогічні працівники Центру та навчальних закладів співпрацюють з питань спільної діяльності, обміну досвідом, створення нового інтелектуального продукту, вибудовують нові мережеві зв'язки як з аграрними ВНЗ, так з іншими навчальними закладами. Відбувається особистісно орієнтована взаємодія; використовуються дискусійні методи організації діяльності; створюються умови для повноцінної професійної й особистісної самоорганізації, самоосвіти, саморозвитку; вдосконалюється механізм взаємодії між Науково-методичним центром та закладами освіти. Це установа, якій характерна мобільність, розробка та реалізація продуктивних ідей, проведення дослідно-експериментальної роботи, побудова стратегій свого розвитку; чутливість до потреб і можливостей навчальних закладів, ринку праці.

Використовуючи елементи мережевої взаємодії, Науково-методичний центр «Агроосвіта» створює мотиваційне середовище, яке спонукає навчальні заклади до активізації інноваційної діяльності.

Ми визначаємо «інноваційне освітнє середовище» як якісне, системне професійно-педагогічне середовище з програмою управлінських та організаційних дій, спрямованих на розробку, впровадження та поширення інновацій. Науково-методичний центр «Агроосвіта» – це центр інноваційного досвіду, каталізатор освітніх реформ, який забезпечує оперативне та масове впровадження в освітній процес системоутворювальних інновацій та забезпечує їх супровід. Працівники Науково-методичного центру «Агроосвіта» розробили низку інноваційних проектів, які впродовж останніх років впроваджують у наукову та освітню діяльність. Інноваційні проекти спрямовані на можливість вибору викладачами індивідуальних освітніх маршрутів, усвідомленого та відповідального вибудовування планів і стратегій успішної професійно-життєвої самореалізації. Це важливо, тому що умови, які змінюються, вимагають розвитку сфери безперервної освіти, яка охоплює все середовище освітньої соціалізації особистості і передбачає проектування сучасних середовищ самоосвіти. Отже, інноваційне освітнє середовище Науково-методичного центру «Агроосвіта» є однією з умов розвитку педагогічної компетентності викладачів аграрних технікумів і коледжів, формування інноваційного мислення, ціннісних орієнтацій викладача.

### Література

1. Жуковська С. А. Науково-методичний центр «Агроосвіта» як осередок розвитку педагогічної компетентності викладачів аграрних технікумів і коледжів : монографія / С.А.Жуковська, О.С. Снісаренко. – Київ : НМЦ "Агроосвіта", 2017. – 316 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 1.07.2014 року № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу : zakon.rada.gov.ua.

3. Розвиток професійної педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації : наук.-метод. посіб. / [В. В. Олійник, О. С. Снісаренко, М. П. Хоменко та ін.]. – Київ : Аграрна освіта, 2014. – 668 с.

УДК 378.14

*Іващенко М.М.,  
викладач, Політехнічний технікум  
Конотопського інституту СумДУ, м. Конотоп*

## **ТЕХНОЛОГІЇ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ В ОСВІТІ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ЗАПИТ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА**

В умовах якісного оновлення вітчизняної системи освіти актуалізується проблема осмислення трансформацій у сучасному суспільстві, особливо в контексті постійно зростаючого інтересу до мережності та мережних утворень у соціальному середовищі. Актуальність теми дослідження визначається низкою чинників, що відображають переорієнтацію суспільства від матеріальних носіїв до інформаційних пріоритетів та доміанти знань у всіх сферах суспільного життя. У зв'язку зі змінами смислових компонентів сучасного суспільства відбуваються зміни й у змісті освіти. Так, освітній процес має відображати реальний характер суспільного життя, сприяти реалізації запитів сучасного суспільства в мірі, достатній для самореалізації особистості у глобальному просторі.

Розгляд проблеми мережевого суспільства започатковано працями Я.В. Дійка (*Jan van Dijk*), М. Кастельса (*Manuel Castels*), Б. Велмана (*Barry Wellman*) та ін. Роль мереж у житті суспільства розглядали у своїх працях А. Бард (*Alexander Bard*), Я. Зодерквіст (*Jan Soederqvist*), Н. Кочубей, І. Чистякова, В. Біанкі та ін. Філософію освіти сучасного інформаційного суспільства досліджують В. Андрущенко, І. Зязун, С. Клепко, В. Кремінь, С. Ніколаєнко та ін. Особливості впровадження технологій хмарних обчислень в освітній сфері досліджували В. Биков, О.М. Самойленко, О.О. Самойленко, В. Кухаренко, М. Кадемія, І. Бацуровська, Т. Архіпова, Т. Червякова та ін.

Спочатку проаналізуємо, які саме зміни в соціальному середовищі продукують необхідність інноваційних зрушень в освіті. Особливу роль у трансформаційних процесах, що відбуваються у суспільстві сьогодні починають відігравати складні, відкриті утворення, здебільшого з ризоморфоною (мережевою) будовою. Авторами поняття «мережеве суспільство» стали німецький науковець Ян Ван Дійк та американський соціолог Мануель Кастельс. Так, Ван Дійк визначає мережеве суспільство як суспільство, в якому поєднання соціальних і медійних мереж формує основний спосіб його організації [4]. Дещо інше визначення мережевого суспільства пропонує М. Кастельс, який вважає, що мережеве суспільство – це специфічна форма соціальної структури, дослідно встановлена емпіричними дослідженнями як характеристика «інформаційної епохи» [3, 422]. Як наслідок, відносини всередині суспільства будуть будуватися за новими принципами – мережевими. Під «мережею» розуміє сукупність пов'язаних між собою вузлів. Мережева форма соціальної організації існувала і раніше, однак бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій створює передумови та забезпечує матеріальну основу для проникнення такої форми в структуру суспільства. Крім того, науковець зазначає, що соціальна структура, що має в своїй основі мережеву основу, характеризується насамперед високою динамічністю і є відкритою для інновацій, не ризикуючи при цьому втратити свою збалансованість [3, 430]. Доречним у контексті розгляду питання мереж вважаємо визначення шведських дослідників А. Барда та Я. Зодерквіста. Так, мережа є напівпрозорою системою, а, отже, вона є демократичною і надає людям рівні можливості. Дослідники акцентують увагу на тому, що

принцип прозорості, в першу чергу, виявляється в тому, що всі учасники мережі мають доступ до всієї необхідної інформації і в будь-який момент можуть зробити власний внесок [1, 196].

Крім того, слід зазначити, що мережа може складатися з організмів, підприємств, організацій, а також представляти собою середовище комунікацій, прикладом якого є Інтернет (*WorldWideWeb*). Виходячи з останнього положення, основним завданням будь-якої мережі є забезпечення ефективної та результативної взаємодії між двома або більше її вузлами. У мережах відбувається розвиток комунікаційних зв'язків між суб'єктами, завдяки чому відбувається удосконалення діяльності останніх, що залучені до мережі. Втім, в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет більшість підприємств, установ і організацій відходять від використання власного обладнання і програмного забезпечення в бік сервіс-орієнтованих технологій. Це, у свою чергу, спонукає до розуміння, що особливого значення у галузі освіти набувають саме інформаційні системи на основі технологій хмарних обчислень.

У контексті розгляду сутності досліджуваних процесів набувають детермінації докази того, сьогодні одним із головних завдань системи освіти є забезпечення кожній людині вільного та відкритого доступу до отримання знань з урахуванням її потреб, здібностей та інтересів. Вважаємо, що спроба виокремити технології хмарних обчислень в освітній галузі як такі, що якнайбільше відповідають вимогам сучасного соціального середовища є виправданою, оскільки, кожне з понять – «мережа» (*network*), «хмарна технологія» (*cloud technology*), «хмарні обчислення» (*cloud computing*) розкривається через інші.

Розглянемо сутнісні особливості технологій хмарних обчислень в освітній сфері. Хмарні обчислення / *cloud computing* (англ. *cloud* – хмара, метафорична назва Інтернету; *computing* – обчислення) визначають як динамічно масштабований вільний спосіб доступу до зовнішніх обчислювальних інформаційних ресурсів у вигляді сервісів, що надають за допомогою мережі Інтернет [5, 207].

Види діяльності, що підтримуються у хмарі (центрі обробки даних) – «ЗК»: комунікація (*communications*), колаборація (*collaboration*), кооперація (*cooperation*) [2, 82]. Комунікацію (від лат. *communicatio* – повідомлення, передача) визначають як процес обміну інформацією між двома або більше особами. Колаборація (від фр. *collaboration* – співробітництво) означає спільну діяльність кількох суб'єктів у будь-якій сфері. Кооперація (від лат. *co* – разом, спільно; *operari* – працювати) пояснює співпрацю, взаємозв'язок людей у процесі їхньої діяльності з метою спільного досягнення загальних цілей та/або задоволення потреб.

У відповідності до архітектури хмарних обчислень, що складається із сукупності сервісів: інфраструктура як сервіс (*IaaS*), платформа як сервіс (*PaaS*) та програмне забезпечення як сервіс (*SaaS*), в освітньому процесі найчастіше задіяний останній вид – *Software as a Service*. Основними характеристиками, що визначають відмінності хмарних сервісів від інших є такі: самообслуговування за потребою, універсальний доступ до мережі, групування ресурсів, гнучкість та ін. [5]. До того ж, ступінь доступності даних сервісів значно збільшується за рахунок того, що останні можуть підтримуватися різними пристроями – від персональних комп'ютерів до мобільних телефонів. А це, у свою чергу, узгоджується із необхідністю відкритого та рівного доступу до освіти.

Окрім цього, зазначимо, що поширення в освіті сьогодні набувають сервіси компаній Microsoft і Google, що побудовані саме на технологіях хмарних обчислень, таких як: MS Office 365 і Google Apps for Education відповідно.

Привабливість технологій хмарних обчислень в освітній галузі обумовлена, по-перше, високою технологічністю і можливістю впровадження практично без додаткових втрат (економічна ефективність), можливістю «переміщення» елементів освітнього процесу у віртуальне середовище (оптимізація процесу засвоєння та накопичення знань), можливістю швидкої обробки значних обсягів інформації та здійснення інтерактивного онлайн-консультування (оптимізація часових ресурсів), можливістю збереження даних у хмарах без

необхідності їх перенесення з пристрою на пристрій (апаратна незалежність від обладнання) та ін.

Підсумовуючи, слід зазначити, що технології хмарних обчислень в освітній сфері сприяють формуванню навчально-виховного процесу, побудованого саме на ідеї мережності та спільності учасників (учень–учитель, учні–учитель, учень–учень, учень–учні, учні–учні, учитель–учитель, учитель–учителя), відкриваючи нові траєкторії особистісного і професійного зростання для кожного з них. Інтенсивність змін, що відбуваються у сучасному суспільстві продукують мережне утворення й розповсюдження знань, і відповідно, вимагають: пошуку алгоритму адаптації особистості до такої ситуації, модернізації змісту освіти, приведення її у відповідність із досягненнями сучасної науки.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективою подальших досліджень є пошук шляхів розширення горизонту можливостей та мінімізації ризиків на основі визначення основних переваг/недоліків використання технологій хмарних обчислень в освіті.

### Література

1. Бард А. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма / Александр Бард, Ян Зодерквист. – СПб., 2004. – 252 с.
2. Длугунович Н.А. Засади створення комунікаційної взаємодії при розробці програмного забезпечення [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://miljournals.knu.ua/index.php/zbirnuk/article/view/73/59>
3. Кастельс М. Информационная эпоха : экономика, общество, культура / Мануэль Кастельс ; [пер. с англ. А. Матвеева] ; под ред. О.И. Шкаратана. – М. : CEU, 2000. – 606 с.
4. Jan van Dijk. The network Society, Social Aspects of new media / Jan van Dijk – London, Thousand Oask, New Delhi : Sage, 1999. – 267 p.
5. Michael Miller. Cloud Computing: Web-Based Applications That Change the Way You Work and Collaborate Online. Que Publishing, 2008. – 312 p.

**УДК 378.37.001.08**

*Касьян С.П.,  
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри  
відкритих освітніх систем та інформаційно-  
комунікаційних технологій ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

### ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СВІТІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сьогодні, урахувавши стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, дистанційне навчання є досить популярною формою здобуття вищої освіти. У світі близько 20 млн. студентів навчаються в різних навчальних закладах з використанням дистанційних технологій.

Вищі навчальні заклади, які використовують дистанційні технології використовують досить різні методи, які, часто, суттєво різняться. Деякі університети використовують дистанційні технології навчання, як технологію, яка використовується в звичайних формах навчання, інші використовують, як окрему форму навчання і застосовують її для навчання не тільки національних студентів, а і студентів у усьому світі [8].

Усім відомі Британський відкритий університет, Університет дистанційного навчання в Іспанії, Університету Індіра Ганді в Індії функціонують як величезні національні університети навчають студентів не тільки у своїй державі, а і по всьому світові. У той час є



вищі навчальні заклади, такі як Університет дистанційного навчання землі Північний Рейн-Вестфалія у Німеччині, і Університет Атабаска в провінції Альберта в Канаді надають освітні послуги винятково у своєму регіоні [8].

Серед цих університетів такі як Відкритий університет Китаю, Університет Індіри Ганді в Індії, Університет Анадолу в Туреччина, навчаються більше мільйона студентів, в інших навчаються декілька тисяч студентів [8].

Ці університети використовують різні технології, наприклад, Університет Каталонії Оберта працює як онлайн-університетів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, але поряд з такими університетами, на сьогодні досить велика кількість використовують так звані кейс-технології, технології із використанням супутникового зв'язку чи телевізійного мовлення, такі як Японський повітряний університет, Відкритий університет Кореї, Національний технологічний університет США та інші [6].

Бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій стали причиною вибору вищими навчальними закладами дистанційної форми навчання, як окремої форми, а не технологію, що забезпечує класичні форми навчання, це призвело до створення нового виду організації освітнього процесу так званого змішано режиму. Використання цього режиму передбачає не тільки навчання в аудиторії, а і навчання дистанційно (поза аудиторією). Таку технологію уже використовують більшість вищих навчальних закладів, як у Європі так і в Америці [3, 23]. Цей режим організації освітнього процесу вищими навчальними закладами використовується, як в рамках одного модулю (деякі заняття проводяться в аудиторіях, а інші в режимі онлайн) або на рівні програми (деякі з курсів викладаються в аудиторіях, а деякі доступні онлайн).

У останні роки набули значного поширення об'єднання вищих навчальних закладів, такі як консорціуми, які пропонують онлайн освіту. Низка вищих навчальних закладів об'єдналася на рівні національних систем вищої освіти, або на міжнародному рівні. Такі консорціуми за основу організації освітнього процесу використовують дистанційну форму навчання [7].

Широке використання дистанційного навчання призвело до «розмивання кордонів» університетів, що створило кризу ідентичності навчальних закладів. Глобалізація, як тенденція розвитку вищої освіти, поява великої кількості приватних інтернет-провайдерів додали загроз для функціонування організації якісного дистанційного навчання.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології спрощують задачу організації дистанційного навчання та навчально-методичного його забезпечення для вищих навчальних закладів та здешевлюють освітній процес для студентів [2]. Однак, для організації масштабного дистанційного навчання вищим навчальним закладам не вистачає відповідної інфраструктури та людських ресурсів, щоб використовувати нові технології широко і ефективно.

Тобто для того щоб забезпечити повне застосування дистанційного навчання в освітньому закладі, насамперед, необхідно забезпечити значне інвестування у створення абсолютно нової інфраструктури для забезпечення функціонування системи дистанційного навчання [4, 9].

Нові технології дозволяють оновлювати навчальні матеріали на постійній основі, та сприяти взаємодії між студентами і викладачами та між самими студентами. Іншими словами, вони усувають два основні недоліки традиційного заочного навчання: відсутність постійного контакту з викладачем та обміну інформацією між тими хто навчається, як це зазвичай відбувається в аудиторії [1, 133].

Деякі дослідники стверджують, що онлайн-освіта для навчальних закладів на початковому етапі є більш вартісною, ніж традиційна дистанційна освіта (кейс-технології, передавання освітніх матеріалів через телебачення чи радіо) та може стати і більш вартісною, ніж традиційна освіта. Таким чином, пошук «золотої середини» між розширенням доступу до освіти, високою якістю навчання, забезпечуючи розширення спектру

застосування дистанційного навчання в вищих навчальних закладах є величезною проблемою [5, 15].

Глобалізація, сьогодні уже стала тим процесом, який є незворотнім для розвитку нашої цивілізації, що звичайно впливає і на систему вищої освіти. Багато дослідників глобалізації стверджують, що «процес глобалізації - це сила могутніша, чим індустріалізація, урбанізація, і секуляризація в поєднанні» [6]. Університети працювали сотні років, і в основному, національних межах, але сьогодні все більше університетів звертають свою увагу не лише на національні потреби в освіті, але і на глобальні виклики. Багато вищих навчальних закладів в даний час рвуться на світовий ринок вищої освіти в цілях диверсифікації своєї бази фінансування за допомогою різних механізмів, та їх традиційної ролі, щодо забезпечення національних пріоритетів.

Дистанційному навчанню притаманна здатність до виходу за національні кордони. Проте до останніх десятиліть, більшість великих університетів дистанційного навчання були створені в основному для задоволення потреб споживачів освітніх послуг в національних чи місцевих рамках.

Розширення освітніх послуг за межі національних кордонів має переваги та перспективи, але така експансія неминуче зіткнеться з неминучими проблемами.

Чим ширше експансія університету за національні межі тим важче буде забезпечити якість навчання, особливо якщо іноземні студенти недостатньо добре володіють англійською мовою (або іншою іноземною мовою) та академічна культура зарубіжних країн може значно відрізнятись від академічної культури іноземного навчального закладу [7].

Транснаціональна освіта є одним з найпотужніших проявів впливу глобалізації на вищу освіту. Кількість транснаціональних студентів, які навчаються за кордоном на здобуття наукового ступеня або здобування вищої освіти, різко зросли в останні роки, і за прогнозами Європейської комісії може скласти близько семи мільйонів студентів у 2025 році [8].

Транснаціональна освіта розглядається і як загроза і як благо для різних національних систем вищої освіти. Позитивними аспектами транснаціональної освіти є: розширення можливостей для навчання на різних рівнях вищої освіти, надаючи більш широкий вибір і гнучкість для споживачів вищої освіти; підвищення конкуренції завдяки використанню інноваційних програм і передових методів навчання; сприяння конкурентоздатності вищої освіти; сприяння диверсифікації фінансування вищої освіти. Але в той же час, багато хто з нових навчальних закладів - провайдерів онлайн-освіти пропонують низьку якість освіти [8].

Отже глобалізація надання освітніх послуг, що призводить до ще більшого розширення спектру послуг дистанційного навчання є одним із факторів розвитку вищої освіти в майбутньому. Дистанційна освіта у світі набуває все більшого розвитку, за допомогою її технологій стираються національні рамки систем національної освіти, що призводить до все більшої конкуренції між національними системами вищої освіти.

### Література

1. Вашук Ф. Інформатизація вищої освіти України в контексті європейського вибору: з досвіду Закарпатського державного університету / Ф.Вашук, О.Вашук // Геополітика України: історія і сучасність. – 2010. – Вип. 2. – С. 168-191.

2. Минаков М. Виртуальний університет и перспективы украинского образования [Електронний ресурс] / М. Минаков // Зеркало недели. - №27(300), 8-14 июля 2000. – Режим доступу до статті: <http://www.zn.ua/3000/3300/27747/>

3. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: стислий аналітичний огляд / В. В. Олійник. – К. : ЦППО, 2001. – 48 с.

4. Олійник В. В. Теорія та практика дистанційного навчання у післядипломній педагогічній освіті / В. В. Олійник, В. О. Гравіт // Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали Всеукр. наук. практ. конф. 26–27 березня 2008 р. – К., 2008. – С. 3–18.

5. Пивень А.Г. Иностраный опыт использования дистанционного образования в Интернет // Информатизация освіти та дистанційна форма навчання: сучасний стан і перспективи розвитку: Збірник матер. VI Міжнар. наук.-метод. конф. – Суми, 2004. - 38 с.

6. Virtual university [Електронний ресурс] // From Wikipedia, the free encyclopedia. – Режим доступу до статті: [http://en.wikipedia.org/wiki/Virtual\\_university](http://en.wikipedia.org/wiki/Virtual_university).

7. Philip G. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution [Електронний ресурс] / G. Philip, R. Liz, E. Laura // United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE\\_2009/1745\\_trend\\_final-rep\\_ES\\_FP\\_090617a.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/1745_trend_final-rep_ES_FP_090617a.pdf).

8. Tony B. MANAGING TECHNOLOGY: STRATEGIES FOR TRANSFORMING TEACHING AND LEARNING [Електронний ресурс] / Bates Tony // San Francisco: Jossey-Bass. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://tonybates.ca/tonys-publications/selectedkeynotes/>.

9. SARAH G. DIGITAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION: SWEEPING EXPECTATIONS AND ACTUAL EFFECTS [Електронний ресурс] / GURI-ROSENBLIT SARAH // Nova Science Publishers, Inc. New York. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: [http://ebook.umaha.ac.id/EBOOKS%20ON%20HIGHER%20EDUCATION/HIGHER%20EDUC,%20ICT,%20NEW%20TECHNOLOGY,%20EBOOK/DIGITAL%20TECHNOLOGIES%20IN%20HIGHER%20EDUC%20\[Sarah%20Guri%20rosenblit\].pdf](http://ebook.umaha.ac.id/EBOOKS%20ON%20HIGHER%20EDUCATION/HIGHER%20EDUC,%20ICT,%20NEW%20TECHNOLOGY,%20EBOOK/DIGITAL%20TECHNOLOGIES%20IN%20HIGHER%20EDUC%20[Sarah%20Guri%20rosenblit].pdf).

**УДК 378.37.001.08**

*Кондратова Л.Г.,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
відкритих освітніх систем та інформаційно-  
комунікаційних технологій ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

## **САМОРОЗВИТОК СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Навчання і самовдосконалення справжнього викладача професіонала – майстра своєї справи триває протягом усього життя. Воно не обмежується ні навчальним предметом, який викладає педагог, ані посадою, яку займає фахівець. В період реформування освіти та впровадження інновацій, сучасний викладач навчального закладу повинен володіти всіма компонентами професійної компетентності, а тому завжди підвищувати свій фаховий рівень не тільки в період курсової перепідготовки, але й здійснюючи самонавчання і саморозвиток в системі відкритої післядипломної педагогічної освіти. Так як професійний саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і характером та змістом праці, сучасному викладачу необхідно мати широкий спектр можливостей щодо здійснення саморозвитку за допомогою відкритих освітніх ресурсів на електронних і онлайн-курсах, на е-платформах провідних університетів України та зарубіжжя, що значно підвищить фаховий потенціал викладача-професіонала.

Аналіз досліджень К.А. Абульханової-Славської, О.О. Бодалева, О. Єрмолаєвої з проблеми саморозвитку доводить, що суттєвою характеристикою саморозвитку є свідомо якісна самозміна самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей [6,42].

В працях українського філософа Г.С Сковороди зазначено, що людське життя необхідно спрямувати на самопізнання, що неодмінно поведе за собою саморозвиток.

Питанням професійного розвитку і саморозвитку присвячено праці Ш.О.Амонашвілі, І.А.Зязюна, О.Г.Мороза, П.І.Підкасистого, С.Л.Рубінштейна, В.О.Моляко, Б.О.Федоришина, Г.О.Балла, Л.М.Митіної, В.А.Семиченко, О.М.Пехоти та інших [8,45].

Питання саморозвитку висвітлено в педагогічних, філософській, психологічних джерелах та в узагальненому педагогічному досвіді і практиці роботи багатьох педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти. Проблема саморозвитку особистості відображена в працях вітчизняних дослідників: І. Беха, Б. Вульфова, О. Газмана, Г. Звенигородської, В. Зінченко, О. Киричука, Б. Кобзара, Л. Кулікової, О. Слободяна, П. Харченко, а також висвітлена в працях зарубіжних науковців Р. Бернса, А. Маслоу, Г. К. Роджерса. Психологічні аспекти саморозвитку аналізували Н. Бітянова, С. Максименко, Б. Мастеров, Г. Цукерман. М.І. Алексєєва, Г.О. Балл, В.І. Бондар, О.А. Дубасенюк, О.К. Дусавицький, І.А. Зязюн, С.Д. Максименко, М.В. Матюхіна, Л.С. Славіна вважають, що в процесі навчальної діяльності здійснюється різносторонній розвиток особистості як викладача, так і тих хто навчається [6,39].

Саморозвиток, на думку багатьох дослідників, є внутрішнім процесом, визначеним способом реагування людини на вплив середовища, усвідомлене вдосконалення себе самою людиною.

Підґрунтям саморозвитку є потреби людини в нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, віра у свої можливості, розуміння сенсу життя. "Само" ("autos") – синонім до слова "себе". Саморозвиток є складною системою постійного удосконалення людиною себе. Основою саморозвитку є діяльність, система вправ. На розвиток особистості, як стверджують науковці, впливають чотири фактори – спадковість, середовище, виховання й активність [6,46].

Найважливішим елементом мотивації саморозвитку є мотивація учіння, пізнання. Психологи виділяють три тенденції у визначенні поняття «саморозвиток»: саморозвиток як усвідомлена самозміна; як механізм переходу можливості в дійсність; як психічне самоутвердження, постійне збагачення особистісного в людині протягом всього життя.

Отже, під професійним саморозвитком ми розуміємо усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності.

Аналіз досліджень М.М. Бахтіна, М. Бубера, К. Роджерса, П. Щедровицького, В. Франкла дозволяє виокремити ряд суттєвих ознак цього феномену. В основі феномена «професійний саморозвиток викладача» є самореалізація творчого потенціалу вчителя, а в межах системи післядипломної педагогічної освіти саморозвиток значно набуває обертів завдяки активному розвитку можливостей відкритої післядипломної педагогічної освіти.

Відкрита освіта сьогодні розглядається як складна соціальна система, що здатна до швидкого реагування на педагогічні потреби і запити. Відкрита освіта базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості та безперервності процесу пізнання. Тенденції розвитку системи вищої освіти, окремих освітніх установ і цілих національних освітніх систем у багатьох країнах проявляються в тому, що вимоги відкритості дедалі більше стають стандартом їх діяльності, а тому і відкривають широкі можливості для вирішення проблем і перспектив відкритої післядипломної педагогічної освіти.

Вслід за Массачусетським інститутом технологій, який з 2001 року надав вільний доступ до всіх своїх навчальних матеріалів, доступ на всі навчальні курси та матеріали відкрили інші відомі університети світу. Сьогодні навчальні заклади України відкривають доступ до навчальних модулів та електронних курсів, що розробляються як окремими авторами, авторськими колективами освітян або представляють відкритий веб-ресурс чи платформу навчального закладу.

Але не слід забувати про те, що відкрита освіта, за концепцією Джона Сіла Брауна, Тору Іїйосі, Віджая Кумара, Стівена Лермана, Річарда Баранюка та інших авторів – провідних фахівців у цій галузі, не зводиться виключно до відкритого доступу до навчальних

і освітніх матеріалів. Відкритий доступ до широкого спектру матеріалів є важливою передумовою розвитку відкритої освіти та стає ґрунтовним засобом саморозвитку викладача.

Важливе значення у процесі саморозвитку викладача належить відкритим освітнім ресурсам, за допомогою яких педагоги можуть здійснити свій професійний фаховий саморозвиток. Відкриті освітні ресурси як освітні засоби, до яких є відкритий доступ переводяться у суспільне надбання за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій.

На прикладі розвитку Khan Academy як ресурсу, який з 2006 року дозволяє людям з усього світу займатися самоосвітою, не виходячи з власного будинку, ми можемо констатувати про швидкий розвиток відкритої освіти в сучасному світі. Khan Academy пропонує онлайн курси та лекції у форматі YouTube відео. Окрім мікролекцій, веб-сторінка організації має практичні заняття та методичні матеріали для педагогів як можливість для самоосвіти вчителів. Всі матеріали, курси та лекції знаходяться у вільному безкоштовному доступі для будь-якої людини на планеті, що має доступ до Інтернету. Фінансування проекту відбувається на волонтерських засадах, проте основні кошти на розвиток сайту виділяють благодійний фонд Google і фонд Мелінди та Білла Гейтс. Онлайн лекції цього ресурсу перекладено на 65 мов, пріоритетну мову користування платформою обирає той, хто навчається, а деякі ресурси проекту вже перекладені і на українську мову.

Прикладом саморозвитку педагогів, завдяки відкритим ресурсам може стати проект Prometheus, в ході якого були проведені онлайн-курси від викладачів КПІ, КНУ та Києво-Могилянської Академії, а також надали можливості для саморозвитку викладачів. Важливого значення набувають інституційні репозитарії українських університетів (eKMAIR — електронний архів Національного університету «Києво-Могилянська академія», ELARTU — репозитарій Тернопільського національного технічного університету імені І. Пулюя, електронний науковий архів НТБ НУ «Львівська політехніка» та багатьох інших. До відкритих освітніх ресурсів відносять також і засоби, що набули великої популярності в практиці роботи багатьох викладачів – це електронні підручники, навчальні відео-, аудіоматеріали, презентації, тести, тренажери, а також інші електронні навчальні засоби тощо [ 1,23 ].

В Україні набувають поширеності масові онлайн курси. Якість освіти в таких масових онлайн-курсах, що організується в Інтернеті, не поступається університетському рівню. Онлайн курси покращують рівень знань тих, хто навчається, вдосконалюються навички роботи в онлайн-режимі та в цілому відкривають великі можливості для професійного саморозвитку сучасних викладачів.

Отже, сучасна вітчизняна відкрита освіта поступово набирає обертів та стає могутнім засобом для здійснення професійного саморозвитку педагогів, яке проводиться в різних формах і методах самонавчання за допомогою відкритих освітніх ресурсів та на основі власної програми саморозвитку.

Програма саморозвитку, яку складає кожен викладач, являє собою дії по досягненню конкретних цілей самовиховання із врахуванням вимог професії до людини. Практичне значення розбудови програми саморозвитку, яка складається із новітніх відкритих форм самонавчання, самопізнання, самовиховання, самооцінювання, самовдосконалення, самоконтролю за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій, незаперечно відкриває нові можливості для сучасного викладача.

### Література

1. Биков В. Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому просторі / В. Ю. Биков // Педагогічний дискурс: зб. наукових праць, ХГПА. – 2010. – Вип. 7. – С. 30-35.
2. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти / В. Ю. Биков // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб.наук. праць: Редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Випуск 29. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 32-40.

3. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
4. Бужиков Р. П. Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти / Р. П. Бужиков // Проблеми освіти – 2011. – № 66. – С. 40-44.
5. Вдовичин Т.Я. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу / Т.Я. Вдовичин, А.В. Яцишин // Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр. – Вип. 16. – Херсон: ХДУ, 2013. – С. 134-140.
6. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. – Житомир: Житомирський держ. Пед. ун-т, 2003. – 192 с.
7. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене. – К.: 2001 р. – 608с.
8. Сковорода Григорій. Твори в двох томах. – Т.1.– Наркїсс. Розглагол о том: узнай себе. – Видавництво Академії наук Української РСР. – К. – 1961. – 640с.
9. Ушинський К.Д. Человек как предмет воспитания // Сочинения.: В 9 т. – М.: Педагогика, 1950. – Т.2. – 379с.
10. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. – Х.: Прапор, 2004. – 640с.

**УДК 378.37.001.08**

***Кошинська І.М.,**  
викладач англійської мови  
та методики навчання англійської мови, КВНЗ КОР «Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква*

## **PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND DIGITAL TECHNOLOGIES**

Technology is becoming increasingly important in both our personal and professional lives. Nonetheless teacher training programmes often ignore training in the use of Information and Communications Technology, and teachers are often far less skilled and knowledgeable than their own students when it comes to using current technology.

What are digital technologies? They are electronic systems, tools, devices and resources that generate, store or process data. These includes social media, online games and applications, multimedia, productivity applications, cloud computing, interoperable systems and mobile devices.

What is digital learning? It is any type of learning that is facilitated by technology or by instructional practice that makes effective use of technology. It occurs across all learning areas and domains. It encompasses the application of a wide spectrum of practices including:

- game-based learning;
- blended and virtual learning;
- accessing digital content;
- assessment and reporting online;
- active participation in online communities;
- using technology to connect, collaborate, curate and create.

Training in the use of digital technology for language teaching is a growing part of teacher education programs. A number of popular methodology textbooks now include chapters on technology use or integrate technology in places throughout [1]. Professional development can happen in a number of ways. First, indirectly when teachers are faced with a change of textbook or mandated shift in curriculum. Second, when they are required a certain number of hours of continuing education in order to maintain certification. In each of these cases the motivator is primarily external. But teachers may engage in professional development for personal reasons as

well: a desire to be up-to-date, to be accepted as a professional by their colleagues, and of course to provide better education to their students. These same processes can be found at work when technology is involved, but there are two primary differences. The first is that many currently practicing teachers did not experience the integration of technology in their language classes as students. The second is that unlike previous learning technologies, the digital domain changes with great rapidity. Smartphones and tablets along with concepts like social networks, flipped classrooms, mobile learning, gaming, and immersive environments are still relatively new in language education. Computer-Assistant Language Learning (CALL) is no longer possible simply at the preservice stage. Teachers need to be prepared to constantly learn and relearn, as devices and applications evolve.

A teacher with or without a formal background in CALL can prepare for a teaching culture of constant change developing an appropriate knowledge and skills foundation and refining and expanding that foundation through personally relevant projects.

There is obviously value in improving one's knowledge and skill with technology for English teaching and learning. So what gets in the way? P. Hubbard [3, 177–178] outlines seven reasons for why CALL has not been adequately integrated into teacher certificate and degree programs: inertia, ignorance, insufficient time, insufficient infrastructure, insufficient standards, lack of established methodology, lack of experienced, knowledgeable educators. However, it must be kept in mind that professional development in a dynamic area such as CALL is dependent on several factors: the individual teacher's background and attitudes with respect to educational technology, the students he or she is teaching, and the physical and administrative environment where the language instruction is taking place. It is important to create a professional development plan that takes these into account realistically to avoid frustration and disappointment.

There are a number of the resources to support professional development:

- The primary objective of professional development is to be able to teach better with digital technology. The Teachers of English to Speakers of Other Languages Technology Standards include both general statements (the standards) and specific targets (performance indicators) to demonstrate a basic level of relevant technology proficiency. This is a particularly useful place to start as it provides a basis for setting professional development objectives. The Technology Standards Framework is available for free from TESOL [4].

Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) is a framework that identifies the knowledge teachers need to teach effectively with technology. At the heart of it is the complex interplay of three primary forms of knowledge: Content, Pedagogy and Technology (<http://www.tpack.org>).

- Although any activity that supports building and maintaining technology skills is helpful, a useful step in professional development is planning and commitment to the plan. This does not mean laying out in detail a fixed series of steps over a period of months or years, but it does mean setting one or more short-term objectives with a connection to a longer-term goal. This objective could be exploration, education, or a project for example. Project-based learning is particularly powerful here [2] (for an example) both because of the depth of learning it entails and because of the motivational element of producing something of educational value for the teacher to bring into his or her classroom. The process of learning through a project should involve considering why and how to do it, doing it, and reflecting both along the way and at the end. To this end, it is useful to keep a journal, even a digital one, to record thoughts and experiences to document the journey. If formalized, this material can become part of a professional digital portfolio [5].

- Reflective learning is an important part of professional development, especially when supported by journals or portfolios.

- Academic journals provide a means to sustain a general knowledge base in CALL as well as to gather support for development of specialized skills in the field. Three are of note because of their accessibility:

- 1) "Language Learning & Technology" is freely available online at [llt.msu.edu](http://llt.msu.edu).
- 2) "The CALL Electronic Journal" has all issues available for free at [callej.org](http://callej.org).

3) Articles of “The CALICO Journal”, which were published over three years ago, are available free online at <http://www.equinoxpub.com/journals/index.php/CALICO>.

- A number of Web sites exist to provide support for particular areas in CALL, e.g. The Foundations of CALL Web site (<http://web.stanford.edu/~efs/callcourse2>) and the TESOL CALL Interest Section Virtual Software Library ([https://www.diigo.com/user/Call\\_is\\_vsl](https://www.diigo.com/user/Call_is_vsl)).

- Professional organizations along with special interest groups (SIGs) offer Communities of practice, allowing support from peers and more expert colleagues. IATEFL has the Learning Technologies SIG ([itsig.org.uk](http://itsig.org.uk)). Other professional groups specializing in language learning and technology offer opportunities for further learning as well. CALICO ([www.calico.org](http://www.calico.org)), IALLT ([www.iallt.org](http://www.iallt.org)), EUROCALL ([www.eurocall-languages.org](http://www.eurocall-languages.org)), PacCALL ([www.paccall.org](http://www.paccall.org)), and APACALL ([www.apacall.org](http://www.apacall.org)) are examples of organizations bringing together teachers, developers, and researchers through discussion lists, workshops, and conferences. Outside the structure of professional organizations, there are informal groups such as [learning2gether.net](http://learning2gether.net). It is particularly useful because the presentations and discussions have been archived at <http://learning2gether.net/page/9/> for those unable to attend when the online sessions are streaming live.

- MOOCs are educational and professional development opportunities typically offered for free at no charge. Of interest here are those that involve ESOL and technology. Examples include one for multiliteracies, MultiMOOC, offered regularly as an EVO session at <https://plus.google.com/communities/104523567430842485789>.

Teachers have long used technology in teaching. The pace and extent of change in technology for teaching, however, have made it difficult for many teachers to know how best to employ computers, other forms of digital technology, and the global interaction enabled by the Internet in language teaching. Inasmuch as new resources, tools, and devices appear frequently, it is important for 21st century teachers and those who educate and support them to get used to this culture of constant change. As Ray Clifford from Defense Language Institute stated, “Computers will not replace teachers. However, teachers who use computers will replace teachers who don’t.”

### References

1. Arnold N. The role of methods textbooks in providing early training for teaching with technology in the classroom / N. Arnold // *Foreign Language Annals*. – 2013. – #42 (2). – Pp.230-245.
2. Debski R. Theory and practice in teaching project-oriented CALL / R. Debski // In P. Hubbard & M. Levy (Eds.), *Teacher Education in CALL*. – Amsterdam, Netherlands: John Benjamins, 2006. – Pp.99-116.
3. Hubbard P. CALL and the future of language teacher education / P. Hubbard // *CALICO Journal*. – 2008. – #25(2). – Pp.175-188.
4. TESOL Technology Standards Framework [Electronic resource] / TESOL, Alexandria, VA, 2008. – Mode of access: [www.tesol.org/docs/books/bk\\_technologystandards\\_framework\\_721.pdf](http://www.tesol.org/docs/books/bk_technologystandards_framework_721.pdf).
5. [technologystandards\\_framework\\_721.pdf](http://www.tesol.org/docs/books/bk_technologystandards_framework_721.pdf).
6. Stockwell G. Teacher education in CALL: Teaching teachers to educate themselves / G. Stockwell // *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2009. – #3(1). – Pp. 99-112.
7. Van Olphen K. Digital portfolios: Balancing the academic and professional needs of world language teacher candidates / K. Van Olphen // M. Peters, K. Murphy-Judy, R. Lavine, & M.A. Kassen (Eds.), *Preparing and developing technology-proficient L2 teachers San Marcos*. – TX: CALICO, 2007. – Pp. 265-294.



## **БЛОГ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

На сучасному етапі розвитку суспільства інформатизація освіти набуває пріоритетного значення. Вона спрямована не просто на підвищення рівня освіченості людей, освоєння ними комп'ютерної техніки і нових способів роботи з інформацією, а, у першу чергу, на формування особливого інтелекту, нового типу мислення, особистісних якостей, здатних забезпечити успішність людини в технологічних, соціальних та інформаційних реаліях навколишнього світу, що швидко змінюються [4, 3].

На сьогодні все більшого поширення в різноманітних сферах життя набувають інформаційно-комунікаційні технології. Модель професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в інформаційному суспільстві передбачає використання сучасних мультимедійних технологій та Інтернету шляхом спрощення доступу до ресурсів і сервісів [1, 14].

Однією із задач сучасної освіти є підготовка педагогічного працівника, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, має знання та навички щодо пошуку, обробки та зберігання інформації, використовуючи сучасні ресурси. З метою ефективного використання в професійній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій викладачі повинні опанувати такі питання:

загальні поняття про роботу мережі Інтернет (історія створення мережі, поняття браузера, веб-сторінки, сайту, блогу, порталу, URL, посилання);

робота з електронною поштою (реєстрація поштової скриньки, написання листа за відомим e-mail, отримання та надсилання відповіді на нього);

пошук інформації в мережі Інтернет (пошук методичних та дидактичних матеріалів, законодавчих та нормативних актів, ілюстративного матеріалу);

збереження та використання знайденої інформації в мережі Інтернет (створення папок, закладок).

Новим видом інформаційно-комунікаційних технологій, які застосовуються в навчальному процесі для спілкування, є мережева комунікація. Комунікація – спілкування, передавання інформації, процес інформування широких мас із використанням технічних засобів [3, 90].

За результатами вивчення питання інформаційно-освітнього середовища одним із інструментів його створення можна вважати блог.

Блог – це безкоштовний особистісний веб-сайт, який легкий у користуванні і є специфічною формою організації спільноти користувачів навколо певного автора блога. Блог (англ. blog, від web log, «мережний журнал або щоденник подій») – це веб-сайт, основний вміст якого записи, що регулярно додаються, а це дає можливість швидко публікувати думки, отримувати коментарі на них, спілкуватися з людьми та багато чого іншого.

Блоггер / блогер (blogger) – людина, що веде блог.

Блогосфера (blogosphere) – всі блоги мережі Інтернет.

Блоги бувають різні, але всі вони мають спільні риси:

1. Зворотний порядок записів – нові записи публікуються зверху.
2. Блог припускає розміщення коментарів і запитань читачів.
3. Автором записів у блозі є одна або кілька осіб.

4. Блог за структурою нагадує нескінченну стрічку, однак кожне повідомлення, опубліковане всередині блогу, має свою адресу.

Цілі та завдання створення блогу в професійно-технічних навчальних закладах – створення єдиного інформаційно-освітнього середовища, презентація і популяризація навчальних досягнень, залучення до училища нових учнів і викладачів, які використовують в своїй педагогічній діяльності сучасні інформаційні технології, створення інструменту публічного інтерактивного обговорення питань і проблем, підвищення якості освіти за рахунок упровадження навчання з використанням дистанційних освітніх технологій.

Створюючи блоги, автори відкривають додаткові можливості як для самих себе, так і для інших учасників і читачів блогу:

нові навички в роботі з персональним комп'ютером (публікації фотографій, слайд-шоу, фільми і кліпи, гаджети);

обмін досвідом з колегами з інших регіонів, коментарі до матеріалів;

розміщення посилань на веб-ресурси для поширення досвіду;

онлайн-дискусії;

зворотний зв'язок з колегами, батьками та учнями: рекомендації з вивчення навчальних тем, корисні поради батькам, оголошення.

Можна створити різні види освітніх блогів поза межами навчального закладу:

1. Блог заступника директора з навчально-методичної (методиста), навчально-виховної, навчально-виробничої роботи.

2. Блог викладача-предметника (майстра).

3. Блог методичної комісії училища чи методичного об'єднання області.

4. Блог лідерів учнівського самоврядування.

5. Блог-портфоліо тощо.

Блоги розрізняють за тематикою:

персональні (особисті),

тематичні блоги.

Використання блогів є доцільним при налагодженні системи онлайн-консультування викладачів, майстрів, керівників закладів ПТО. Одним із таких є блог для заступників директорів з навчально-методичної роботи (методистів) «Ведення ділової документації в закладах професійно-технічної освіти» (<http://dokptnz.blogspot.com/>). Блог містить у собі не тільки нормативно-правову базу, рекомендації зі складання інструкцій з діловодства, номенклатури справ, а й зразки оформлення нормативних документів (листи, накази, протоколи, акти тощо), поради з організації здійснення внутрішньоучилищного контролю, ведення журналів обліку теоретичного навчання. На сьогодні заступники та методисти у режимі онлайн вивчають питання методичного коучингу.

Використання блогів як форми підвищення кваліфікації викладачів у міжкурсовий період є важливим аспектом цього процесу. Зокрема, мова йде про тематичні професійні блоги або професійні тематичні блоги.

Так, тематичні професійні блоги характеризуються високою відвідуваністю, регулярною та інтенсивною публікацією та поступовим, але впевненим знеособлюванням. Тематичні професійні блоги ведуться професіоналами у певній сфері, при цьому автори ставляться до своїх ресурсів більш серйозно, ніж до «просто захоплення»: вони пишуть регулярно, корисно і надзвичайно цікаво. Такі блоги можуть виконувати різну роль: підтримувати імідж автора, виступати своєрідним освітнім майданчиком, бути «центром підвищення кваліфікації» для блогера та його спільноти тощо. Прикладом є блоги Інтеграл (<http://intehral.blogspot.com/>), Кварк (<http://kvarkl.blogspot.com/>), Пошук (<http://poshuki.blogspot.com/>) для викладачів математики, фізики, інформатики закладів професійно-технічної освіти Сумської області, що містять нормативно-правове, програмно-методичне забезпечення, різноманітні технології навчання, рекомендації щодо ведення журналів обліку теоретичного навчання, матеріали конкурсів, розробки уроків, методичні поради тощо.

Блоги, як інструмент навчання, мають три основні переваги: наявність автора, який виступає викладачем і може організовувати процес навчання належним чином; наявність

зворотнього зв'язку між учасниками навчання; можливість легко візуалізувати деякі навчальні матеріали. Цінність блога прямо пропорційна кількості та якості матеріалів, викладених у ньому.

Таким чином, за допомогою блогу можливо навчити учнів і педагогів орієнтуватися в інформаційному просторі, активно використовувати сучасні інформаційні технології в навчально-виховному процесі і в повсякденній діяльності, сформувати інформаційну культуру; сформувати особу, конкурентоздатну й успішну в інформаційному суспільстві; створити умови для неперервної освіти педагогів та учнів; створити умови для самореалізації і розвитку творчого потенціалу викладачів; сформувати в учнів систематизовані міжпредметні знання з метою освоєння інформаційної картини світу; розвинути комунікативні здібності учнів і педагогів тощо. Робота в блогах змінює розуміння користувача мережі від читача, розповсюджувача колективного спілкування до творця.

### **Література**

1. Алексеева С.В., Гириловська І.В., Гуменний О.Д., Карташова Л.А., Майборода Л.А., Савченко І.М. Інформаційні технології в навчально-виховному процесі ПТНЗ : посібник. – К.: ІІТО НАПН України, 2015. –255 с.
2. Лапінський В. Електронні засоби навчального призначення –ретроспектива і перспективи /Віталій Лапінський // Інформатика. –2011. –№ 33. – С. 3-9.
3. Мас-медіа у термінах і визначеннях: Короткий словник-довідник / укл. Ю. Бондар. – К. : МАУП, 2009. –224 с.
4. Медведєв І.А., Петрова Л.Г., Ніколаєнко С.П. Інформатизація освіти як шлях підвищення її якості та доступності (на прикладі Сумської області) /І.А. Медведєв, Л.Г.Петрова, С.П.Ніколаєнко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 6. – С. 3-6.

**УДК 378.37.001.08**

*Лук'яненко В.П.,  
викладач англійської мови ВНЗ КОР «Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква*

## **ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її до Європейського та світового простору, зумовлюють розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування.

Стрімкий розвиток ринкових відносин призвів до тісних і глибоких контактів вітчизняного бізнесу з іноземними партнерами. Зросла потреба у фахівцях з міжмовної і міжкультурної комунікації, які володіють професійно-орієнтованими мовними знаннями і вміннями, а також здатні ефективно працювати з діловими партнерами при укладанні контрактів, організації виставок, ярмарків, налагодженні культурних зв'язків.

Тому, основними завданнями викладачів циклової комісії іноземних мов є оптимізація викладання англійської мови відповідно до сучасних вимог навчання з широким використанням новітніх педагогічних технологій, формування розвиненої, соціально-активної особистості, яка долучається до загальнолюдських цінностей і досягнень світової культури.

Викладачами циклової комісії здійснюється гуманітарна підготовка студентів відповідно до основних напрямків державної освітньої політики, згідно з якими сучасний фахівець – це широко освічений висококультурний професіонал.

Основною метою вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах є формування і розвиток комунікативної культури студентів, навчання практичному опануванню іноземної мови.

Оволодіння комунікативною і міжкультурною компетенцією неможливе без практики спілкування, і тому викладачами циклової комісії успішно використовуються Інтернет ресурси на заняттях іноземної мови. Віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за тимчасові і просторові рамки, надаючи її користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні теми.

Використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів допомагають викладачам реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечити диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів [4,5].

За допомогою Інтернету викладачі циклової комісії іноземних мов коледжу вирішують цілий ряд дидактичних завдань, а саме:

- поповнення словникового запасу студентів;
- формування навиків читання;
- удосконалення письма.

Крім того, використання інтернет-технологій відіграє велику роль у розширенні кругозору студентів, налагодженні і підтриманні зв'язків зі своїми однолітками в англійських країнах.

Особливою увагою серед студентів спеціальності 5.01010201 Початкова освіта (англійська мова) КВНЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж» користуються відеоконференції, вікторини, конкурси, виставки, тестування, які проводяться в мережі Інтернет.

Однією з вимог до вивчення іноземної мови з використанням інтернет-ресурсів, є створення взаємодії на заняттях. Упроваджуючи зазначені ресурси викладачі не просто створюють реальні ситуації з життя на заняттях з англійської мови, але й спонукають студентів адекватно реагувати на них.

Застосовуючи новітні інформаційні технології, викладачами були розроблені творчі завдання, за допомогою яких з'явилася можливість активно залучати студентську молодь до поглибленого вивчення культури та мистецтва українців і, разом з тим, звертати їхню увагу на порівняльне вивчення національних культур народів світу, країн мова яких вивчається.

Отже, використання новітніх інформаційних технологій урізноманітнює заняття з іноземної мови, робить їх інтенсивними та цікавими і, безперечно, підвищує інтерес та мотивацію до вивчення іноземної мови студентами коледжу.

#### **Література**

1. Засоби і технології єдиного інформаційно-освітнього простору / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. – К., 2004. – 240 с.
2. Князян М. Структура інформаційно-технологічної компетентності та методичні аспекти її формування у майбутніх перекладачів // Наукові Записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка. Серія: Філологічні науки. Випуск 81(2). Вид-во КДПУ. Кіровоград. 2009. – С. 337-340.
3. Інноваційні технології в сучасній освіті / За ред. Л.І. Даниленко.– К.: Лотос, 2004. – 220 с.
4. Скалій Л. І. Використання інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов // Іноземні мови. – 2003. – № 4. – С. 5-9.
5. Стаття Климюк В. І. (Сумський національний аграрний університет, Україна). Короткий огляд методів навчання іноземної мови.
6. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови. – Київ: Вища школа, 1993.
7. Total Physical Response – English Methodology
8. <http://osvita.ua>

## ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ САПР» У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ

Дистанційне навчання набуває популярності в Україні через свою зручність і гнучкість. Це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та сучасні телекомунікації з метою доставки навчального матеріалу та спілкування безпосередньо за місцем перебування студентів.

Дистанційне навчання передбачає активну взаємодію з викладачем-координатором курсу, співпрацю в процесі різного роду пізнавальної і творчої діяльності. Контроль має систематичний характер і будується на оперативному зворотньому зв'язку і автоматичному контролі за допомогою систем тестування.

В Національному університеті харчових технологій дистанційне навчання проводиться на базі системи Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Це навчальна платформа призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища.

Ресурси системи Moodle – це традиційні матеріали курсу: лекційний матеріал, приклади виконання практичних та лабораторних завдань, варіанти. Крім звичайних файлів з текстом та рисунками, вони можуть також включати веб-сторінки, аудіо та відео файли, анімаційні ролики, посилання тощо.

Працювати з ресурсами можна різними способами: опрацьовувати онлайн, зберігати на локальному комп'ютері, роздруковувати і працювати з паперовою копією і т.п.

У рамках цієї навчальної платформи розроблено курс для майбутніх інженерів з навчальної дисципліни «Основи САПР», що є набором тематичних розділів, ресурсів та активних елементів, які необхідно засвоїти згідно календарного плану.

САПР – це комплекс прикладних комп'ютерних дисциплін, орієнтованих на реалізацію великої кількості виробничих потреб. Серед них – розрахунки та моделювання виробничих процесів, безпосередньо проектування, виготовлення деталей та вузлів за допомогою верстатів з числовим програмним керуванням. Детальне вивчення цих дисциплін доцільне лише в спеціалізованих машинобудівних вузах.

При підготовці фахівців напряму 133 – «Галузеве машинобудування» за професійним спрямуванням «Обладнання переробних і харчових виробництв» потрібно передбачити коло задач, які їм доведеться вирішувати при повсякденній роботі. А це забезпечення безперебійної роботи машин та апаратів.

При виборі окремих складових САПР для вивчення враховано, що інженер-механік повинен отримати знання та вміння з розрахунків окремих елементів обладнання на міцність, навчитись моделювати виробничі умови навантаження на вузли та деталі, створювати комплекти технічної і конструкторської документації. При викладанні дисципліни студентам пояснюється, яким чином теми, що зараз ними вивчаються, та прикладні задачі, що вирішуються, будуть підвищувати їх рейтинг як інженера на ринку праці, додаючи універсальності його кваліфікації, після закінчення університету.

При вивченні комп'ютерних дисциплін велика увага приділяється демонстрації виконання окремих команд. Під час дистанційного навчання викладачі та студенти не мають можливості очного спілкування, і відповідно такі демонстрації відсутні. Це негативно впливає на засвоєння матеріалу та набуття умінь та навичок по володінню програмним продуктом. Однак, альтернативою демонстрації можуть бути відео-уроки з поясненням

послідовності налаштувань програми, виконання побудов та окремих команд. Студенти також мають можливість ставити питання викладачу на форумі або надсилаючи повідомлення.

Перевіркою якості вивчення дисципліни «Основи САПР» є виконання дипломного проекту бакалавра, а потім і магістерська робота. Зворотній зв'язок з випускниками останніх років підтверджує правильність обраної методики викладання дисципліни. Знання, отримані під час навчання, з користю використовуються ними на підприємствах переробних та харчових виробництв.

**УДК 378.046-021.68:37.014.6**

*Ляхоцька Л.Л.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри відкритих освітніх систем та  
інформаційно-комунікаційних технологій  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ E-LEARNING**

**Актуальність проблеми дослідження.** Сучасне ефективне навчання неможливе без використання нових інформаційних технологій. Міністерство освіти і науки України пропонує активно використовувати електронне навчання, дистанційні освітні технології, елементи відкритої освіти тощо в освітній діяльності навчальних закладів [6, 9, 10]. Серед ключових компетентностей Концепції Нової української школи [7] пропонується інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Тому в умовах розвитку економіки, швидкої зміни технологій, нової якості соціуму можна передбачити, що сучасна освіта й освіта майбутнього – це освіта, що базується на високотехнологічних засобах навчання, характеризується значною мобільністю, універсальністю та фундаментальністю.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Проблемам організації і здійснення електронного навчання присвячені дослідження В. Бикова, К. Бугайчука, М. Розенберга (Rosenberg M.), Е. Роззетт (Allison Rossett), Д. Патаракина, Є. Полат В. Гриценка, М. Дубинського, С. Калашнікової, В. Кухаренка, Н. Морзе, В. Олійника, П. Стефаненка, С. Семерікова та ін.

Зазначимо, що й досі актуальним залишається тлумачення терміну «e-Learning». Марк Розенберг (Marc Rosenberg) дав таке тлумачення терміну e-Learning: використання Інтернет-технологій для надання широкого спектра рішень, що забезпечують підвищення знань та продуктивності праці; e-Learning базується на трьох основних принципах: робота здійснюється по мережі; доставка навчального контенту кінцевому користувачу здійснюється за допомогою комп'ютера з використанням стандартних Інтернет-технологій [4].

Еллісон Роззетт (Allison Rossett) визначає e-Learning так: *Web-навчання (WBT) або електронне навчання, або онлайн навчання* – це є підготовка кадрів, що знаходиться на сервері або на комп'ютері, який підключений до мережі Інтернет (World Wide Web) [2].

Фахівці ЮНЕСКО вважають, що *e-Learning* – це навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа [1, 7].

За В. Ю. Биковим, електронне дистанційне навчання – це різновид дистанційного навчання, за яким учасники і організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Інтернет/Інтранет, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [5].

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Останнім часом все більшого поширення набуває термін електронного навчання 2.0. Термін електронного навчання 2.0 відображає тенденції в сфері організації електронного навчання, пов'язані з використанням технологій Веб 2.0. На відміну від електронного навчання, що припускає використання дистанційних курсів, які пропонуються студентам з метою проведення процесу навчання, електронне навчання 2.0 припускає використання засобів Веб 2.0: блоги, вікі, підкасти, соціальні мережі тощо [3].

Спираючись на зазначені характерні риси і принципи побудови електронного навчання, В. М. Кухаренко вказує такі його специфічні якісні властивості [ 8]:

1) гнучкість і адаптивність освітнього процесу до потреб і можливостей студентів/слухачів, які, в основному не відвідують регулярних занять, а працюють у зручний (як для викладача, так і для студента) для такої роботи час у зручному місці й зручному темпі;

2) модульність побудови навчальних програм;

3) нова роль викладача: викладач координує навчально-пізнавальний процес, коригує курс, який викладає, керує навчальними проектами, перевіряє поточні завдання, консультує при складанні індивідуального навчального плану, управляє навчальними групами взаємопідтримки;

4) спеціалізовані форми контролю якості навчальних досягнень: традиційні формами контролю якості освіти та дистанційні (співбесіди, практичні, курсові та проектні роботи, екстернат, робота в середовищі комп'ютерних інтелектуальних тестових систем тощо);

5) використання спеціалізованих засобів навчання.

На теперішній час електронне навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу. До його складу можна віднести електронні курси, електронні бібліотеки, нові програми та системи навчання.

С. О. Семеріков виділяє елементи системи електронного навчання у вищих навчальних закладах, що є спільними з дистанційним [11, 91 – 92]:

– змістові об'єкти: навчальний матеріал поділений на модулі, що містять об'єкти різної природи – текст, графіку, зображення, аудіо, анімацію, відео тощо. Як правило, вони зберігаються в базі даних і доступні в залежності від потреб суб'єктів навчання. Результатом є індивідуалізація навчання – студенти отримують лише те, що їм потрібно, засвоюючи знання у бажаному темпі;

–спільноти: студенти можуть створювати Інтернет-спільноти для взаємодопомоги та обміну повідомленнями;

–експертна онлайн-допомога: викладачі або експерти (інструктори з курсу) доступні в мережі для проведення консультацій, відповіді на питання, організації обговорення;

–можливості для співпраці: за допомогою відповідного програмного забезпечення можна організувати онлайн-конференції, спільну роботу над проектом студентів, географічно віддалених один від одного;

–мультимедіа: сучасні аудіо- та відеотехнології подання навчальних матеріалів з метою стимулювання прагнення студентів до набуття знань та підвищення ефективності навчання.

За результатами наших досліджень, проведених у Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», щодо

використання технологій електронного навчання в освітньому процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників визначено переваги такого навчання:

1. Персоніфікація. Слухач курсів підвищення кваліфікації, використовуючи технології електронного навчання може самостійно: визначити швидкість вивчення навчального матеріалу; визначити, коли він хоче проходити навчання; визначити які саме розділи навчального матеріалу і в якій послідовності йому необхідно вивчити.

2. Можливість проходження навчання без відриву від виробництва.

3. Можливість комбінування навчального контенту куратором-тьютором, викладачем для формування різноманітних навчальних програм, адаптованих під конкретного слухача.

4. Для викладача можливість отримати набагато більше інформації необхідної для оцінки знань, навичок і умінь слухачів. У тому числі: час витрачається на питання, кількість спроб, питання або завдання, які викликали найбільші труднощі і т.д. Наявність такої інформації дозволяє набагато гнучкіше управляти освітнім процесом.

5. Вартість. Незважаючи на необхідність високих початкових інвестицій, навчання, яке проводиться з використанням технологій електронного навчання, виявляється значно дешевшим порівняно з традиційним очним навчанням.

6. Використання широкого діапазону різноманітних засобів навчання.

7. Можливість його використання для проведення навчання осіб, які мають обмежені можливості.

8. Надання доступу до якісного навчання особам, за тих, чи інших причин, які не мають можливості навчатися у традиційній очній формі. Наприклад, в місці їх проживання немає навчального закладу з якісним Інтернетом.

9. Побудова ефективної системи управління навчанням.

Водночас, ми визначили і недоліки курсового навчання, яке проводиться з використанням електронних технологій, а саме:

1. Складність внесення оперативних змін, у випадку якщо навчання вже почалося.

2. Необхідність формування додаткової мотивації у слухачів, які навчаються з використанням технологій електронного навчання, порівняно з іншими формами навчання.

3. Необхідність високих інвестицій при побудові середовища електронного навчання.

4. Висока залежність від технічної інфраструктури. Збій в інфраструктурі може привести до зниження ефективності чи взагалі зриву навчання.

5. Відсутність достатньої кількості фахівців в закладі післядипломної педагогічної освіти у сфері технологій електронного навчання.

6. Високі інвестиції на внесення змін у навчальний контент.

Швидкість подальшого розвитку технологій електронного навчання багато в чому залежить від того, наскільки успішно будуть вирішені існуючі на сьогодні проблеми.

**Основні результати та їх практичне значення.** Сьогодні електронне навчання в Україні може повноцінно розвиватися при наявності нормативно-правової бази; навчальних закладів електронного навчання; контингенту студентів/слухачів; кваліфікованих викладачів; навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази; фінансової підтримки тощо.

Дані про стан електронного навчання в нашій країні та в усьому світі свідчать про нагальну необхідність його стимулювання, щоб забезпечити динамічний і прогресивний розвиток та впровадження на всіх рівнях освіти, перш за все, – вищої, тому що електронне навчання є інноваційною технологією, спрямованою на професіоналізацію та підвищення мобільності тих, хто навчається, і на сучасному етапі розвитку ІКТ воно може розглядатися як технологічна основа фундаменталізації як вищої освіти взагалі, так і післядипломної зокрема.

## Література

1. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training / Bates Tony – UNESCO, 2001. – 132 p.



2. Defining eLearning / Performance, Learning, Leadership, & Knowledge Site [Electronic resource] – Mode of access : <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/elearning/define.html>.
3. e-Learning / E-Софт Девелопмент, 2011 [Електронний ресурс] URL: <http://www.web-learn.ru/>.
4. Rosenberg M. Beyond E-Learning: New Approaches to Managing and Delivering Organizational Knowledge / Marc J. Rosenberg, Ph. D. // ASTD International Conference – June 3 – Atlanta, 2007., 10.
5. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В. Ю. Биков – К. : Атіка, 2008. – 450 с.
6. Дистанційна освіта в Україні [Електронний освітній ресурс] URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/distancziyna/>.
7. Концептуальні засади нової української школи [Електронний ресурс] URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch 2016/konczepczya.html>.
8. Кухаренко В. Н. Инновации в e-learning: массовый открытый дистанционный курс / В. Н. Кухаренко // Высшее образование в России. – Вып. № 10. – 2011. – С. 93 – 99.
9. Положення про дистанційне навчання. / Наказ МОН № 466 від 25.04.13 року [Електронний ресурс] URL : [http://osvita.ua/legislation/Dist\\_osv/2999/print/](http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/print/).
10. Положення про електронні освітні ресурси / Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 01.10.2012 № 1060 [Електронний ресурс] URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
11. Семеріков С. О. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика) / Семеріков Сергій Олексійович; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 536 с.

**УДК 37.015.31:37.012**

*Мацюк Л.М.,  
методист Волинського інституту  
післядипломної педагогічної освіти, м. Луцьк*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІКТ**

*Учитель повинен свідомо йти в ногу із сучасністю,  
пройматися і надихатися силами, що пробудилися в ній.*

*А. Дістервег*

Процеси змін, що відбуваються на сучасному етапі розвитку українського суспільства й освіти зокрема, вимагають нових підходів до викладання навчальних предметів, пріоритетними серед яких є впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що мають забезпечити доступність і ефективність освіти, удосконалення навчально-виховного процесу.

Інформаційні і телекомунікаційні технології відкривають нові можливості для вчителів та учнів. Комп'ютер, інформаційна техніка і технологія виступають не просто як підсилювачі інтелекту – вони відкривають нові вимірювання свідомості. А комунікаційні засоби зв'язують ці вимірювання в єдине ціле, створюючи впорядковану систему нових знань.

У зв'язку з цим, особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного вчителя на усвідомлення принципово нових вимог до його педагогічної діяльності, готовність використовувати ІКТ як допоміжний навчальний ресурс. Законом України «Про освіту», Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Регіональною

програмою розвитку освіти Волинської області на 2014–2017 роки (рішення Волинської обласної ради від 26.09.2014 р. № 30/19) передбачено забезпечення ефективного впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання.

Відтак виникає необхідність підготовки вчителів у системі післядипломної освіти до творчої педагогічної діяльності, домінантою якої є вміння працювати в умовах вибору: педагогічної позиції, технології, підручників, змісту і форм навчання. Запит на широкий професіоналізм та творчість педагога, здатного працювати в різних освітніх системах, актуалізується.

Творчість – неодмінна умова педагогічного процесу, об'єктивна професійна необхідність у діяльності педагога. Основи творчого потенціалу вчителя закладаються та формуються в процесі професійної підготовки і в подальшому розвиваються в його професійній діяльності.

Процес розвитку творчого потенціалу включає такі складові: готовність вчителя до творчої педагогічної діяльності; мотивація вчителя; набуття нових знань, умінь, навичок, професійного досвіду та особистісних якостей; а також практична професійно-педагогічна діяльність. Розвиток творчого потенціалу вчителя практикую у чотири етапи. Перший – діагностувальний, він включає виявлення творчого потенціалу педагога; другий етап – мотиваційно-стимулювальний, він спрямований на опосередкований вплив системи післядипломної освіти на самокерування вчителем розвитком своїх творчих можливостей; третій – формувальний, він відображує набуття педагогом нових знань, умінь, навичок, педагогічного досвіду, та подальший їх розвиток; четвертий етап – діяльнісний, у ньому відображається розкриття творчого потенціалу вчителя через його практичну творчу педагогічну діяльність, що реалізується під час проведення семінарів, круглих столів, конференцій.

Слід зауважити, що творчий потенціал педагога не можна розглядати як статичний. Він динамічний та постійно піддається трансформаціям. Динаміка творчого потенціалу вчителя відбудеться завдяки:

- застосуванню комплексного підходу до розвитку творчої особистості педагога в системі: інститут післядипломної освіти – районний (міський) методичний кабінет – методична робота в школі – самоосвіта вчителя;
- вдосконаленню роботи з учителями щодо розвитку їх творчого потенціалу у таких двох сферах: інноваційна педагогічна діяльність з усіма учнями класу та робота з творчо обдарованими дітьми.

Інноваційна діяльність педагога та його творчий потенціал взаємозалежні явища. Рівень розвитку творчого потенціалу є трампліном до його інноваційної педагогічної діяльності. Формування інформаційної культури – важливий чинник запровадження інформаційних технологій не тільки у навчально-виховний процес, а й для постійного вдосконалення професійної майстерності.

Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів у області здійснюємо через такі форми методичної роботи:

- система постійно діючих семінарів з питань удосконалення навиків роботи на комп'ютері з різними програмами і використання ІКТ в освітньому процесі;
- індивідуальні консультації за запитом;
- система проблемних семінарів на основі вивчення освітніх потреб у використанні ІКТ;
- система майстер-класів з використанням ІКТ;
- круглі столи;
- навчання на курсах підвищення кваліфікації;
- система дистанційного навчання.

Такі форми роботи спрямовані на формування та вдосконалення інформаційної грамотності вчителя. Саме використання ІКТ у роботі педагога дає можливість:

- самоосвіти педагога, підвищення його професійного рівня;

- навчатися і здобувати знання, вміння та якості, необхідні сучасній людині;
- отримувати найсучаснішу інформацію по темі, оновлювати навчальний та дидактичний матеріал;
- мати доступ до методичної бази розробок;
- спілкуватися з колегами на різних форумах;
- отримувати кваліфіковані консультації та поради експертів;
- публікувати свої матеріали;
- брати участь в професійних конкурсах, вебінарах;
- обмінюватись досвідом з колегами з інших регіонів і країн.

За рахунок поєднання традиційних педагогічних технологій та ІКТ вдається значно ефективніше розвинути і примножити здібності учнів і педагогів, підвищувати рівень підготовки самого вчителя, рівень проведення занять, якість знань учнів а також мотивацію до навчання.

Завдяки освоєнню сучасних інформаційних технологій учителями біології значно зросла кількість віртуальних кабінетів біології, автоматизованих робочих місць, власних блогів та сайтів (що є досить актуальним на сьогоднішній день, в зв'язку із новими вимогами при проходженні атестації). Також учителі біології мають в наявності АРМ. Судячи з конференцій по обміну досвідом, які проводимо під час курсової перепідготовки, ідея створення АРМ знайшла широке втілення. Разом з тим, це збагатило сферу творчої діяльності учителя, сприяло розширенню самостійної, пошукової, дослідницької діяльності, розвитку навичок критичного мислення, підвищило мотивацію його роботи.

Результатом упровадження інноваційних педагогічних технологій під час курсів підвищення кваліфікації та в між курсовий період є участь вчителів у різноманітних проектах, конкурсах. У 2017 р. відбувся Всеукраїнський конкурс «Учитель року – 2017» у номінації «Біологія» в якому взяло участь 12 педагогів області. Переможець конкурсу – Василюк Діана Петрівна, учитель біології Комунального закладу «Луцький навчально-виховний комплекс «Гімназія № 14 імені Василя Сухомлинського» Луцької міської ради Волинської області», гідно представила нашу область на III етапі, ставши фіналістом. Також, у 2016 р. проведено II Всеукраїнський конкурс фахової майстерності «Геліантус–учитель» для учителів природничих навчальних предметів. В ньому взяло участь 78 педагогів Волині.

Процес формування творчої особистості, розвиток її професійної діяльності я нерозривно пов'язую із залученням учителя в інтенсивну науково-дослідницьку діяльність та роботу з обдарованими учнями. Дуже важливо вчасно підтримати вчителя в його бажанні здійснювати даний вид робіт. Найкращою підтримкою вважаю створення всі необхідних умов для цього: кадрових (закріплення наукового керівника і консультантів); науково-методичних (розробка рекомендацій, методик, дидактичних матеріалів); мотиваційних (створення сприятливого морально-психологічного клімату). Значні досягнення в роботі з обдарованими учнями мають такі вчителі: Свєреда Ганна Михайлівна, учитель біології Комунального закладу «Луцький навчально-виховний комплекс №26 Луцької міської ради Волинської області»; Василюк Діана Петрівна, учитель біології Комунального закладу «Луцький навчально-виховний комплекс «Гімназія № 14 імені Василя Сухомлинського» Луцької міської ради Волинської області»; Лук'янчук Галина Михайлівна, учитель біології Загальноосвітньої школи I-III ступенів села Видерта Камінь-Каширського району Волинської області; Ягенська Галина Василівна, учитель біології Комунального закладу «Луцька гімназія №21 імені Михайла Кравчука Луцької міської ради Волинської області». У 2017 р. на 4 етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади з біології наші учні вибороли по два дипломи другого та третього ступеня. Крім цього, Цимбалюк Анастасія, одна з переможців олімпіади, вибрана на відбірково-тренувальні збори Міжнародної олімпіади з біології.

Отже, розвиток творчого потенціалу вчителя відбувається за умови ефективного навчання в системі післядипломної освіти, постійної роботи педагога над собою, свідомої самоосвіти, зацікавленого ставлення до своєї професійної діяльності, прагнення оптимізувати її та підвищити якість і результативність. Знання ІКТ стає невід'ємною

складовою інформаційної культури сучасного педагога, а його використання позитивно впливає на способи організації процесу навчання. Істотно зміцнюють зв'язки між усіма учасниками освітнього процесу за рахунок використання ІКТ. Створюється єдина система інформаційного забезпечення організації освітнього процесу.

Але слід зауважити, що творчість – це десять відсотків натхнення і дев'яносто відсотків важкої праці (Т. Едісон).

### Література

1. Державні стандарти базової і повної середньої освіти // Сільська школа України. – 2003. – № 6. – С. 34–36.
2. Закон України «Про вищу освіту» [zakon.rada.gov.ua /go/1556-18].
3. Курс дистанційного навчання по педагогіці для студентів та викладачів вузів / За ред. Е. С. Полод.
4. Мельник Л. С. Формування ключових компетентностей методами інтерактивного навчання / Л. С. Мельник // Біологія в школах України. – 2008. – № 5. – С. 32.
5. Наволокова Н. П. Практична педагогіка для вчителя : навчальний посібник / Н. П. Наволокова, В. М. Андрєєва. – Х., 2009. – 120 с.
6. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід / О. І. Пометун. — К. : А.П.Н., 2002. — 136 с.
7. Пометун О. І. Сучасний урок інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун. — К. : А.С.К., 2004.— 192 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5-и т. / В. О. Сухомлинський. - Т. 1. – К. : Радянська школа, 1976. - 654 с.
9. Технологічні підходи до проектування уроку / І.І. Зайцева, Г.Д. Довгань, О.Є. Шматько, Н.О. Анісікіна, Л.М. Дементьєва, В.М. Андрєєва // Проектуємо урок разом. Ч.1. Урок 4. – 2006. – С. 17–29.

**УДК 378.004.651**

*Отамась І.Г.,  
кандидат історичних наук, доцент відділу науково-  
організаційної роботи ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА**

У нових соціально-економічних умовах все більш відчутним стає інтерес до вивчення професійної діяльності документознавця її статусу та іміджу, про що свідчить зростання публікацій у спеціальних виданнях, проте специфіка професії вимагає системного дослідження її феномену: місця і ролі у сучасному суспільстві, взаємодії з іншими професіями, відповідності змісту освіти вимогам ринку праці та ін. Особливо це питання стосується педагогів, які посідають важливе місце в навчанні майбутніх спеціалістів. Звідси впливає нова проблема про вміння користуватися та застосовувати в навчальному процесі інформаційних технологій. Сучасні інформаційні технології навчання, що використовуються в навчальному процесі, значною мірою сприяють розв'язанню актуальних проблем активізації навчально-пізнавальної діяльності [2].

Перетворення, що відбуваються в нашій країні, впливають на стан вищої освіти, адже вимоги роботодавців до якості підготовки молодих спеціалістів стають більш жорсткими, тому сьогодні ВНЗ зобов'язані оперативно реагувати на кон'юнктуру ринку праці.

Сучасні реалії висувають нові вимоги для вищої школи – підготовка фахівців, які мають у повній мірі володіти професійною компетентністю. В умовах глобальної

інформатизації суспільства інформаційно-технологічна компетентність є однією з життєво необхідних компетентностей для професійної діяльності людини у створенні електронного документообігу.

Аналіз показує, що основними засадами розвитку інформатизації освіти в Україні мають бути: формування та впровадження інформаційного освітнього середовища в системі вищої та післядипломної освіти як єдиної системи комп'ютерних засобів, програмного забезпечення, навчальних баз даних, електронних навчальних і методичних ресурсів, віртуальних освітніх середовищ та інших елементів, які реалізують інформаційні процеси; застосування ІКТ у навчально-виховному процесі та бібліотечній справі у поєднанні з традиційними засобами; внесення змін в програми навчальних закладів освіти усіх рівнів акредитації, а саме включення в них завдань, висунутих інформаційним суспільством, з урахуванням національних особливостей; створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу; забезпечення навчальних закладів комп'ютерними комплексами та мультимедійним обладнанням; забезпечення комп'ютерної безпеки процесу навчання; розвиток мережі електронних бібліотек; створення системи дистанційного навчання; забезпечення доступу закладів освіти до світових інформаційних ресурсів; створення відкритої мережі освітніх ресурсів; забезпечення усіх навчальних закладів доступом до міжнародних науково-освітніх мереж; створення національного науково-освітнього простору; розроблення методологічного забезпечення щодо використання комп'ютерних мультимедійних технологій; удосконалення навчальних планів, відкриття нових спеціальностей з новітніх ІКТ, втілення принципу «освіта протягом усього життя»; забезпечення вільного доступу до засобів ІКТ та інформаційних ресурсів; забезпечення умов для підвищення комп'ютерної грамотності викладача і студента.

Підготовка фахівців має базуватися на розумінні необхідності закладення слухачам основних прикладних навичок роботи з документами, що є першочерговим завданням зазначеної дисципліни [3]. Потребою часу на сьогодні є надання необхідних знань прикладного характеру (технологію створення та роботи з документами) орієнтуючись на електронний документ та електронний документообіг. Адже електронні документи, порівняно з паперовими, зробили такий же стрімкий злет, як і свого часу друкований документ порівняно з рукописним. Відображаючи діяльність конкретних осіб, будь-який вид службового документа потребує знання з технології їх оформлення та подальшого використання як в організації, так і в широкому інформаційному просторі поза нею. Такий підхід до сучасного службового документа має визначати вектори підготовки спеціаліста в галузі його створення та обсліговування.

Особливої уваги заслуговує опис унікальних можливостей засобів нових інформаційних технологій, реалізація яких створює передумови для небувалої в історії педагогіки інтенсифікації освітнього процесу, а також створення методик, орієнтованих на розвиток особистості.

Перерахуємо ці можливості: негайний зворотний зв'язок між користувачем і засобами нових інформаційних технологій; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти чи закономірності процесів, явищ, як таких що реально відбуваються, так і «віртуальних»; зберігання досить великих обсягів інформації з можливістю її передачі, а також легкого доступу та звернення користувача до центрального банку даних; автоматизація процесів обчислювальної інформаційно-пошукової діяльності, а також обробки результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення фрагмента чи самого експерименту; автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю та контролю за результатами засвоєння [5].

З огляду на те що перераховані вище види діяльності засновані на інформаційній взаємодії між слухачами, викладачем і засобами нових інформаційних технологій і разом з тим спрямовані на досягнення навчальних цілей, назвемо її інформаційно-навчальною діяльністю.

Згідно з вимогами до компетенції знань та умінь сучасного фахівця. Він повинен вміти: використовувати державні стандарти, інші нормативні та методичні документи для документального забезпечення управління; застосовувати раціональні прийоми складання та оформлення усіх видів службових документів: організаційно-розпорядчих, довідково-інформаційних, обліково-фінансових, господарсько-договірних, особових офіційних тощо [4]. Поєднання гуманітарного та технічного аспектів одночасно в одній дисципліні вимагає відповідної підготовки й від викладачів. Тим більше, що загальний курс документознавства викладається спеціалістами гуманітарного спрямування. Сьогодні підготовка фахівців з документознавства має бути більш орієнтована на активне використання в навчальному процесі інформаційних технологій, оскільки персональний комп'ютер став незамінним в практиці діловодства, допомагаючи виконувати широке коло завдань щодо складання документів, а також організації раціональної та оперативної роботи з ними [1].

Таким чином, поєднання гуманітарної складової та технічної складової (вироблення практичних навичок створення та організації роботи за допомогою сучасних комп'ютерних технологій) є необхідною умовою для якісної підготовки фахівців кадрових служб та ін.

### Література

1. Бездрабко В.В. Документознавство в Україні: інституціоналізація та сучасний розвиток / В.В. Бездрабко. – Київ : Четверта хвиля, 2009. – 720 с.
2. Діхтяренко О. В. Проблеми і перспективи стану сучасного документообігу та діловодства / О. В. Діхтяренко // Управління розвитком складних систем. – 2013. – Вип. 13. – С. 147–151.
3. Отамась І. Документознавство як одна із ланок впровадження практичних результатів в інтелектуалізації діловодства / І. Отамась // Дні науки історичного факультету: матеріали IV Міжнар. наук. конф. молодих учених, присвяченої 20-річчю Незалежної України. – Вип. IV : у 6-х част. / редкол. : чл.-кор. НАНУ, проф. В. Ф. Колесник (голова), доц. О. Ю. Комаренко (заст. голови), І. В. Семеніст (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Ч. 5. – С. 26–27.
4. Палеха Ю. І. Служба діловодства як об'єкт керування в установі. «Студії з архівної справи та документознавства». 2004. №13. – С. 137–142.
5. Сігаєва Л. Є. Сучасні технології навчання дорослих [Електронний ресурс] / Л. Є. Сігаєва. / стор 380-387. / Вебсайт – Ел. Бібліотека НАПНУ – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua>

УДК 378:004

*Панченко Л.Ф. ,  
доктор педагогічних наук, професор, професор  
кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м.Київ*

### ЦИФРОВИЙ СТОРІТЕЛЛІНГ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

Останнім часом підвищився інтерес фахівців до такої технології як цифровий сторітеллінг. Про актуальність цього напрямку свідчить проведений нами експеримент з пошуку книг з тегом digital storytelling на amazon.com, фрагмент результатів якого представлено на рис.1.

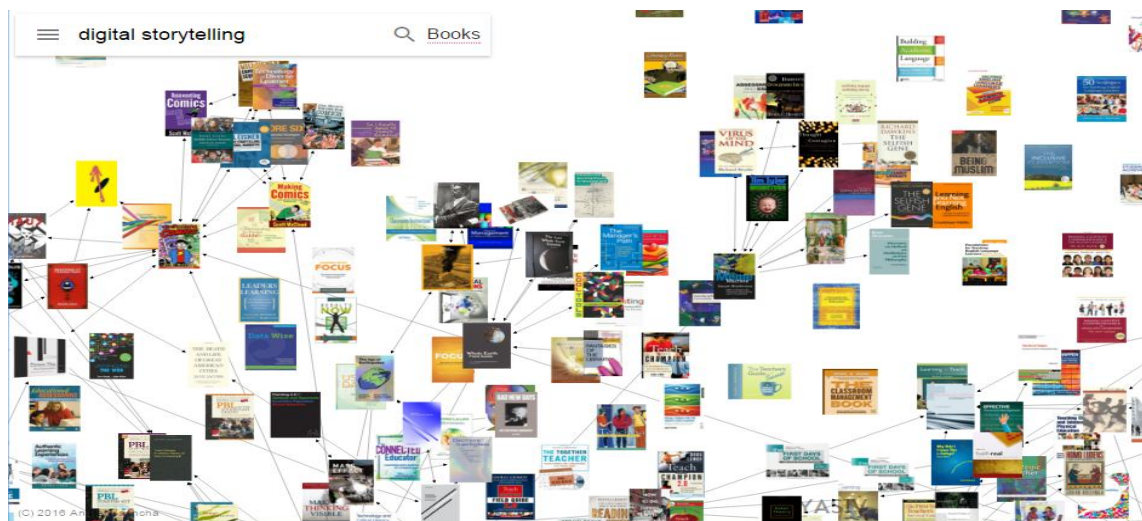


Рис.1. Фрагмент результатів пошуку книг з digital storytelling на amazon.com

Сторітеллінг – калька з англійського storytelling, де story = історія, telling = розповідати. Розповідь цікавих історій. Цифрові історії використовують в своїй діяльності педагоги, психологи, маркетологи, політики, журналісти, лікарі та фахівці інших професій. Цифровий сторітеллінг в освіті побудований на взаємодії трьох складників: педагогіки, новітніх цифрових технологій та контенту.

Сторітеллінг тісно пов'язаний з міжнародними стандартами освітніх технологій (National Education Technology Standards (NETS), 2007 р.), які вимагають формування у студентів та педагогів якостей креативності та інноваційності, комунікації та співробітництва, дослідництва та інформаційної грамотності, формування критичного мислення, вирішення проблем, якостей цифрових громадян, вільного оперуванню технологіями та контентом.

Фахівці з педагогіки різних країн, які використовують сторітеллінг вважають, що ця технологія дозволяє студентам, учням слухачам побудувати своє власне розуміння або досвід роботи в області контенту, сприяє спільної діяльності, в яких студенти або учні працюють разом в невеликій групі, допомагає сформуванню навички рішення проблем та критичного мислення, допомагає зрозуміти складні ідеї та новий контент [5].

Науковці ретельно вивчають різні сторони сторітеллінгу. Теорія історій детально розглянута Д. Кемпбеллом [6], сутність цифрових історій – J. Hartley, K. McWilliam [4]. Особливості використання технології storytelling в освіті дорослих досліджували фахівці E.Caminotti, J.Gray [1], S.Hausknecht, M.Vanchu-Orosco, D. Kaufman [2], C.N.Paull [4].

*Мета нашого дослідження:* проаналізувати зміст масових он-лайн відкритих курсів з сторітеллінгу з подальшою організацією змішаного навчання науково-педагогічних працівників в рамках системи освіти дорослих.

Про популярність та перспективність технології сторітеллінгу свідчать численні масові он-лайн-відкриті курси, які пропонуються відомими світовими провайдерами і які ми зібрали у таблиці 1.

Таблиця 1

**Масові онлайн відкриті курси, присвячені сторітеллінгу**

Назва	Переклад	Університет	Платформа
Transmedia Storytelling: Narrative worlds, emerging technologies, and global audiences	Наративні світи, нові технології, глобальні аудиторії	UNSW Australia (The University of New South Wales)	Coursera

Data Tells a Story: Reading Data in the Social Sciences and Humanities	Дані розповідають історію	Loughborough University	Futurelearn
Leadership Communication for Maximum Impact: Storytelling	Лідерство, комунікація задля максимального впливу: сторітеллінг	Northwestern University	Coursera
Powerful Tools for Teaching and Learning: Digital Storytelling	Потужні засоби для викладання та навчання: сторітеллінг	University of Houston System	Coursera
Creating Dashboards and Storytelling with Tableau	Створення панелей та сторітеллінг з Tableau	University of California	Coursera
Storytelling in Advertising	Сторітеллінг в рекламі		Coursera
Digital Storytelling: Filmmaking for the Web	Цифровий сторітеллінг: створення WEB фільмів	University of Birmingham	Future Learn
Storytelling for Change	Сторітеллінг для змін	-	Novoed

Розглянемо детальніше деякі з цих курсів.

Курс *Transmedia Storytelling* призначений допомогти розробити стратегію для розвитку й оповідання власних трансмедійних історій. Його зміст стосується таких питань, як: розповсюдження ідей шляхом добре структурованих наративів та складних світів історій, ідентифікація, розуміння та залучення різноманітних аудиторій в історії, створення досвіду користувача шляхом використання різноманітних платформ, оцінка існуючих та нових технологій, які дозволяють розповсюдити історії в світі та допомогти аудиторії брати в них участь. В курсі також розглядаються новітні технології для оповідання історій: віртуальна реальність, доповнена реальність, штучний інтелект.

В курсі *Leadership Communication for Maximum Impact: Storytelling* розглядаються уроки лідерства від великих брендів, які допомагають будувати свій особистий бренд. Курс вчить використовувати розповідання історії як потужний інструмент стратегічних комунікацій, щоб інформувати, мотивувати і надихати ті ключові аудиторії, які мають вирішальне значення для успіху проекту.

До курсу *Storytelling for Change* треба було приєднатися разом з командою Story Team. Всі члени цієї команди повинні були зареєструватися на курсі. Командна робота позиціонується при цьому як важлива і цікава частина курсу. Це і обговорення матеріалу, і практика спілкування з дружньою аудиторією, і навчання один у одного.

Більш детально зупинимося на курсі *Powerful Tools for Teaching and Learning: Digital Storytelling*. Він призначений для вчителів, педагогів, проводиться вже вдруге і продовжується протягом 5 тижнів, які розподілено за наступними темами: 1) вибір теми та мети; 2) написання ефективного скрипту (плану історії) та створення розкадровки; 3) запис аудіо супроводу; 4) використання технологій для побудови історій; 5) перегляд, публікація, та поширення історій). В якості комп'ютерних засобів, які розглядаються в курсі, використовується *StoryBoardThat* для створення статичних історій-коміксів та *WeVideo* для динамічних.

Отже, аналіз змісту масових онлайн відкритих курсів, що пропонуються відомими провайдерами, показує, що на їх основі можна побудувати процес змішаного навчання



науково-педагогічних працівників основам сторітеллінгу в рамках розподіленого в часі спецкурсу. *Мета спецкурсу*: розглянути та обговорити можливості цифрового *Сторітеллінгу* як нового напрямку розвитку освітніх ресурсів, визначити його складники та найбільш популярні засоби для освітян, а також надати слухачам особистого досвіду проектування власних історій за допомогою сучасних цифрових сервісів. Зазначимо, що зміст спецкурсу визвав зацікавлення наших слухачів. Шляхи подальшого дослідження – формування навчально-методичного забезпечення спецкурсу на міжкурсовому етапі.

Які бар'єри до використання таких МООС у освіті дорослих? Перш за все, ще недостатній рівень володіння англійською при роботі з англійськими ресурсами, по-друге, невпинна комерціалізація таких проектів, як Coursera та ін., необхідність платити за сучасні комп'ютерні засоби, які представляються безкоштовно, тільки на короткий термін, або в дуже урізаними можливостями.

Які шляхи подолання цих бар'єрів ми бачимо на основі власного досвіду [7;8]? По-перше, можливість при роботі з англійськими курсами включати субтитри, уповільнювати темп відео; щодо – комерціалізації, то ще є можливість підключення в режимі аудиту, який надається безкоштовно, а також пошук вільного програмного забезпечення в цій галузі та вихід на адміністрацію закладів з метою оформлення підписки на необхідні ресурси.

### Література

1. Caminotti E, Gray J. The effectiveness of storytelling on adult learning / Enzo Caminotti, Jeremy Gray // *Journal of Workplace Learning*, 2012, Vol. 24 Issue: 6, pp.430–438.
2. Hausknecht, S., Vanchu-Orosco, M. & Kaufman, D. *New Ways to Tell My Story: Evaluation of a Digital Storytelling Workshop for Older Adults*, 2016.
3. Hartley J, McWilliam K. *Story Circle: Digital Storytelling Around the World* / John Hartley, Kelly McWilliam. – John Wiley & Sons, 2009 p. – 328 p.
4. Paull, C.N. *Self-perceptions and social connections: Empowerment through digital storytelling in adult education*. Ph.D. thesis, University of California, Berkeley.
5. Survey [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/survey/T7\\_Reasons.pdf](http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/survey/T7_Reasons.pdf)
6. Кэмпбелл Д. Тысячеликий герой = *The Hero with thousand faces* / пер. с англ. А. П. Хомик. — К., М.: Ваклер; Рефл-бук; АСТ, 1997. — 384 с.
7. Панченко Л. Ф. До питання розширення освітнього простору викладача і студента / Л. Ф. Панченко // *Наукові записки*. – Серія: Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 121. – Ч.І. – Кіровоград : КДПУ ім.В. Винниченка. – С. 10–13.
8. Панченко Л. Ф. Масовий відкритий онлайн курс як альтернативна форма підвищення кваліфікації викладача вищої школи / Л. Ф. Панченко // *Education and pedagogical sciences*. – 2013. – №1(156). – С.19–28.

УДК 378.147

*Пасічник Н.І.,  
методист районного методичного центру  
відділу освіти Красноградської  
районної державної адміністрації Харківської області,  
викладач-методист Красноградського коледжу Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*

**ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ**

Розвиток інформаційних та комп'ютерних технологій в людському суспільстві досяг високого рівня. Особливо яскраво це проявляється в розвинених країнах світу, де людське існування без комп'ютерів уже просто неможливо. Досить швидкий розвиток інформаційних технологій та їх впровадження в людське суспільство, полегшуючи життя людини, породжує адаптаційні проблеми, зумовлені збільшенням інформаційного потоку, прискоренням темпу і ритму життя. Особливу вагу набуває розв'язання даних проблем для фахівців з інформаційних технологій, актуалізуючи питання розвитку їх авто психологічної компетентності.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [5,] зазначає, що серед основних шляхів реформування освіти слід приділити особливу увагу таким напрямом: підготовка нової генерації педагогічних кадрів; підвищення професійного та загально культурного рівнів; формування покоління, здатного навчатися упродовж життя; створення і розвиток цінностей громадянського суспільства. Від того, як буде вирішено проблему підготовки викладацького складу, може бути залежати вплив на освіту і, таким чином, на суспільство двадцять першого століття. На сьогоднішній час пріоритетними аспектами стають професійна компетентність, робота з новою інформацією і творче вирішення професійних задач.

Відповідно до Концепції профільного навчання [3], вчитель повинен бути не просто спеціалістом високого рівня, що відповідає профілю та спеціалізації його діяльності, але й забезпечувати варіативність і особистісну орієнтацію освітнього процесу. Впровадження інформаційних технологій в освітню систему України, інтелектуалізація навчальної діяльності, загальні інтеграційні тенденції процесу пізнання навколишньої дійсності призводять до розширення, поглиблення, інтеграції навчальних предметів або окремих тем. Освіта отримана майбутніми вчителями природничих дисциплін надає можливість переходу від традиційного акумулювання знань та умінь до творчого їх використання в практичній діяльності, підвищенню мотивації навчання, активізації пізнавальної діяльності. Науково-технічний прогрес потребує забезпечення переваги методів і засобів над результатом діяльності. Потрібно передбачувати ці результати, і вміти прогнозувати розвиток змісту та форм професійної діяльності. Для цього необхідно ознайомити майбутніх спеціалістів із становленням і розвитком інформаційних технологій в освітньому процесі.

У більшості педагогічних дослідженнях [1] основу професійної компетентності з інформаційних технологій педагогічних працівників природничих наук складає: знання та використання раціональних методів пошуку і зберігання інформації в сучасних інформаційних масивах; володіння навичками роботи з різноманітними видами комп'ютерної техніки; уміння передавати інформацію в Інтернеті; володіння навичками організації та проведення уроків за допомогою комп'ютерних та Інтернет технологій; уміння організовувати самостійну роботу учнів використовуючи інформаційні-технології; володіння навичками використання комп'ютерних Інтернет технологій стосовно викладання природничих наук, з врахуванням їх специфіки. Засоби інформаційних технологій дозволяють керувати процесом навчання, створюючи оптимально гнучкі програми вивчення предметного курсу, доступні в часі та просторі, з індивідуальним підходом до кожного студента. Завдяки цьому у майбутнього педагога виробляються навички спілкування з комп'ютером, з'являється досвід використання новітніх інформаційних технологій, виховуються якості комунікативності та соціальної інтерактивності. Навчальна діяльність стає більш якісною, ефективною, предметно орієнтованою, доступною та цікавою.

Одним із шляхів підготовки сучасного компетентного, конкурентного здатного фахівця у ВНЗ є включення студентів у розроблення і використання сучасних технологій. З навчання, адаптованих до реальних умов здійснення майбутньої професійної діяльності. Однією з таких технологій навчання є проектна, що надає можливість перетворити теоретичні знання в професійний підхід, сприяє формуванню компетентного фахівця, який може висувати цілі, планувати власну діяльність їхнього досягнення, розвивати навички колективної роботи, відповідати за прийняті рішення.

Сучасні науковці висловлюють досить різні точки зору щодо розуміння поняття «інформаційним середовище». Найпоширенішими є такі тлумачення: система засобів спілкування з людським знанням, яка слугує для зберігання, структурування й подання, передачі, опрацювання й збагачення інформації, що становить зміст накопиченого знання [1; 39]; інформація про предметну область, не зафіксовану явно в інформаційній системі, але застосовувану користувачами [9; 132]; сукупність технічних та програмних засобів збереження, опрацювання та передачі інформації, а також політичні, економічні та культурні умови реалізації процесів інформатизації [3].

Інформаційно-навчальне середовище дослідники визначають як системно організовану сукупність організаційно-педагогічних, психолого-дидактичних, комунікаційних і програмно-технічних заходів та засобів цілеспрямованого процесу навчання й розвитку людини як основи інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного поступу суспільства і держави в цілому [6]. На сучасному етапі інформатизації освіти функції інформаційно-навчального середовища реалізуються здебільшого через застосування інформаційно-комунікативних технологій, дидактичними властивостями яких є: можливість зберігання, переробки й передачі інформації будь-якого виду (візуальної й звукової, статичної й динамічної, текстової й графічної) та обсягу; можливість доступу до різних джерел інформації; можливість організації комп'ютерних конференцій; можливість використання сучасного програмного забезпечення, як навчального, так і професійного призначення.

Сьогодні вже неможливо уявити наше життя без бурхливого розвитку технологій, нескінченного обміну інформації та процесу спілкування людей. Новітні інформаційні технології, комунікаційні засоби, програмне забезпечення потребують від фахівців-економістів, банкірів, фінансистів нової якості професійної мовної підготовки. Майбутнім фахівцям знання професійної мови надає значні переваги під час здійснення фінансово-економічного аналізу, маркетингових досліджень, техніко-економічних обґрунтувань, укладання угод, обслуговування клієнтів, обміну інформацією професійного змісту.

Отже, соціально-економічні перетворення зумовлюють необхідність підвищення вимог щодо готовності до професійного спілкування фахівців різного профілю [1]. Якість підготовки майбутніх фахівців з різних дисциплін та становлення основ професіоналізму в спілкуванні суттєво зростає у зв'язку з процесом глобалізації в сучасній Україні.

## Література

1. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55-60.
2. Кириллова А.В. Формирование профессиональной информационно-коммуникационной компетентности студентов технических специальностей / А. В. Кириллова // Информатика и образование. – 2007. – № 8. – С. 106-107.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі, затверджена наказом від 11.09.2009 N 854 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v0854290-09>.
4. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ- компетентность студентов педагогического университета и как де формировать / М. Б. Лебедева, О. Н. Шилова // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 95-100.
5. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat\\_id=825538](http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat_id=825538).
6. Пахотіна П.К. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з аграрних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П. К. Пахотіна. – Київ, 2008. – 20 с.

## **МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ МЕДІА ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ**

Стаття присвячена огляду можливостей застосування цифрових медіа, зокрема мережі Інтернет та соціальних сервісів, у процесі неперервної освіти педагогів. У статті зроблено спробу розглянути методичні аспекти застосування освітніх ресурсів мережі Інтернет фахівцями для власного професійного удосконалення. Представлено опис та класифікацію МООК, а також запропоновано огляд актуальних платформ.

*Ключові слова:* інформаційно-комунікаційні технології, освітні ресурси мережі Інтернет, цифрові медіа, соціальні сервіси, дистанційна освіта, неперервна освіта дорослих.

**Постановка проблеми.** Останні десятиліття ХХ століття ознаменувалися глобальними змінами практично в усіх сферах життя людства. Світ увійшов в епоху інформаційного суспільства, для якого характерно, насамперед, перевиробництво наукової інформації. Постійне оновлення наукових знань вимагає від фахівця, перш за все, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично підходити до відбору інформації, створювати нові знання і способи діяльності на основі отриманої інформації.

Завдяки всезростаючій доступності глобальної мережі Інтернет і супутникових телеканалів зв'язку, учні і вчителі мають можливість отримувати нові знання одночасно. Однак у них різна швидкість їх отримання, різне сприйняття, різна мотивація. Причину подібних розбіжностей дослідники вбачають у тому, що професійне становлення більшості шкільних вчителів відбувалося в певній системі мислення, пов'язаній із чітко організованою інформацією, носіями якої є стандартизовані освітні програми, рекомендовані підручники, книги та журнали. Підростаюче ж покоління потрапляє в умови, коли знання, отримані від вчителя або з підручника, перебиваються потоком від засобів масової комунікації. Ця інформація, яка не має структурно-змістовного логічного зв'язку, подається мозаїчно і еkleктично, не вписується в рамки традиційної освіти і являє собою якісно інший тип, де, зокрема, принципово змінюється поєднання зорового і слухового сприйняття [5]. При цьому слід визнати той факт, що сучасні мас-медіа більш успішно використовують можливості цифрових технологій для досягнення своїх цілей, ніж система освіти. Стає очевидним той факт, що потік інформації буде в тій мірі сприяти досягненню освітніх цілей, в якій учні будуть навчені критичного її сприйняття та використання в процесі самостійного засвоєння знань і якою мірою засоби ІКТ будуть використані вчителем у навчальному процесі. У той же час відзначений низький рівень мотивації вчителів до використання різних видів інформаційної діяльності в предметних методиках навчання, що пов'язано, зокрема, з відсутністю позитивного суб'єктивного досвіду використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [1].

**Аналіз досліджень.** Питання використання і ролі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті аналізують В. Биков, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О.Овчарук, О. Пінчук, Є.Смирнова-Трибульська, О.Спирін, О. Шестопап та ін. Дослідження різних аспектів освітнього та наукового потенціалу мережі Інтернет здійснено в роботах Л. Бородкіна, В. Владімірова, С. Корнієнко та ін. У дослідженнях Р.Гуріна, М. Жалдака, Л. Макаренко, Н. Морзе, І. Соколової О.Суховірського увага акцентується на тому, що сучасний педагог повинен досконало володіти інформаційно-комунікаційними технологіями і використовувати їх у власній професійній діяльності.

**Мета статті** полягає в аналізі освітніх можливостей Інтернету, зокрема соціальних сервісів, та особливостей їх використання педагогами у власному професійному удосконаленню.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток інформаційних і комунікаційних технологій сформував світ, який змінює діяльність і життя людини. Тісний зв'язок реальності і віртуальності надає нашій сучасності такі риси, як різноманітність, неоднозначність, рухливість, парадоксальність і швидкість. Філософська думка приходиться до висновку про те, що сучасний світ непізнаваний. Не існує раз і назавжди заданої істини, яку можна опанувати. Є багатозначна істина, наближення до якої можливе в умовах вільної комунікації зацікавлених у ній суб'єктів. Сьогодні теоретики освіти говорять про знання нової природи - знання в Мережі, або коннективне знання. У ситуації, коли знання є необхідним, але невідомим, здатність підключатися до джерел для того, щоб задовольнити потребу у ньому, стає життєво важливою. Набуває значимості не знання в чистому його вигляді, а способи і місця його виявлення. Це основа коннективістської теорії навчання, авторами якої є Джордж Сіменс і Стівен Даунс. Потреба в новому знанні об'єднує людей у мережі. Вузли мережі - це експерти, практики, всі ті, хто має досвід взаємодії з досліджуваним об'єктом, володіє необхідними знаннями. Той, хто навчається, просувається у своїй освіті, взаємодіючи з іншими вузлами мережі, навчається в спільнотах.

Коннективістській підхід до навчання був реалізований в проекті масових відкритих онлайн-курсів, в основі якого лежить ідея освіти, доступної для всіх. МООК, засновані на принципах коннективізму, отримали назву сМООК. Педагогічною моделлю таких курсів є чисте пірінгове навчання. Провідну роль відіграє жваве обговорення матеріалу, тому сМООК часто містять у собі блоги, навчальні спільноти та соціальні медіа-платформи, на яких розміщується контент і здійснюється взаємодія. Прикладом такого роду курсів можуть бути курси, які розміщуються на платформі P2PU. P2PU - це спільнота користувачів, об'єднаних бажанням навчитися новому або поділитися власними знаннями і вміннями. Тут можна приєднатися до групи з цікавої теми або створити свій власний курс.

Однак сМООК - це не єдина форма масових онлайн-курсів. Виділяють також хМООК - це відкриті курси великих міжнародних університетів, які розробляються викладачами, надаючи чіткий графік навчального процесу, конкретні завдання і проводячи атестацію слухачів курсу. Реалізацію освітнього процесу хМООК забезпечує симбіоз трьох основних компонентів: МООК-провайдера, МООК-курсу і МООК-платформи. Серед хМООК-платформ - онлайн-платформа Coursera, на якій розміщено понад тисячу курсів різних дисциплін із можливістю отримати сертифікат про закінчення; інтелектуальна і сувора edX, що надає можливість отримати сертифікат під маркою університету, звідки прийшов курс на платформу; Академія Хана з відвідуваністю сайту понад 10 млн осіб на місяць; Універсаріум - перша російська МООК-платформа, а також Лекторіум, ПостНаука, вітчизняний Прометеус і багато інших.

У чому ж основна відмінність МООК від звичних онлайн-курсів? У соціальній складовій: МООК - це не просто записане відео, особливу роль в МООК відіграє процес комунікації учасників навчання. Завдяки значному розміру інтернет-співтовариства учні можуть взаємодіяти один із одним більше і глибше, ніж вони могли б робити це у звичайному класі. Організація навчання через платформу МООК має ще одну перевагу - здатність акумулювати величезну кількість даних. Кожне натискання клавіші, кожен клік миші, зупинене відео, витрачений слухачем час - все реєструється в базі даних сайту. Отримана інформація дозволяє краще зрозуміти процеси навчання, а значить - покращити сам навчальний процес. Подібна система управління освітою стає механізмом навчання протягом усього життя. Завдяки цьому механізму людина сама вибудовує свою індивідуальну освітню траєкторію на будь-яких етапах свого життя або кар'єри. І все це завдяки тому, що людина здатна сьогодні підключитися до Мережі. Це формує нову модель навчання. Тепер для того, щоб отримати знання, людина, що їх потребує, підключається не

до єдиного транслятора знань - викладача, а до мережі взаємодіючих суб'єктів, кожен із яких є джерелом інформації.

Сучасну глобальну мережу навряд чи можна уявити без блогів, соціальних мереж, «Вікіпедії» або хмарних сервісів будь-якої пошукової системи. Завдяки їм інформації стає все більше, а сенсу - все менше. Тому сьогодні важливіше не передати певну кількість фактів, а розвинути вміння розпоряджатися отриманою інформацією. Дійсно, сьогодні учні напевно вміють користуватися пошуковими системами, але показав їм хтось, як оцінити інформацію, синтезувати її, повідомляти, створювати інформацію спільно з ким-небудь, використовувати її у власних цілях, вирішувати проблеми за допомогою інформації? У цьому контексті серед основних здібностей, які сьогодні має розвинути учень у навчальному закладі, називають креативність, критичне мислення, комунікативні здібності та колаборативність, або співпраця.

У пошуках інструментів, що забезпечують розвиток таких навичок і здібностей, теоретики освіти сьогодні звернули особливу увагу на технології Web 2.0, або соціальні медіа. Їх інструменти доступні і знайомі учням. У навчальній діяльності їх застосування сприяє розвитку мотивів навчання, пов'язаних із самореалізацією і самовираженням. Соціальні медіа допомагають учням розвинути необхідні вміння та навички 24 години на добу, 7 днів на тиждень.

Наведемо кілька прикладів того, як можна використовувати сервіси Web 2.0 саме в навчанні. Візьмемо, наприклад блоги. Створення блогу - простий процес, існує безліч сайтів, на яких можна відкрити блог. А ось користь від використання цього інструменту в навчальному процесі переоцінити важко. Існує кілька моделей ведення навчального блогу. Це може бути блог предмета, викладача або класу. Можна завести один блог для всіх або для кожного учня окремо. При цьому завдяки тому, що всі записи блогу зберігаються, вони можуть служити, наприклад, в якості цифрового портфоліо. Блог може слугувати персональним щоденником дослідника. Це може бути майданчик для реалізації письмової частини навчального плану. Мережевий щоденник можна використовувати для висвітлення класних і позакласних заходів, залучаючи до спілкування батьків та інших викладачів або фахівців. Якщо блог веде педагог, то він може використовувати його для того, щоб зарекомендувати себе в якості експерта в певній галузі знань.

Іноді учням важко почати писати повноцінні тексти. Зате вони легко можуть висловити свою думку одним реченням. Деякі учні думають, що знають недостатньо, щоб писати розгорнуті тексти для великої аудиторії. У такому випадку нам можуть допомогти сервіси мікроблогінгу. Наприклад, Твіттер можна використовувати в командних дослідженнях як інструмент збору інформації з теми, для моделювання рольових навчальних ігор, наприклад, можна запропонувати учням вести аккаунт від імені літературних героїв або учасників історичних подій; для виходу на експертів, які допомогли б вирішити поставлену навчальну задачу: можливо ви захочете зв'язатися з ними безпосередньо під час уроку; для розвитку креативних здібностей, наприклад, якщо поставите завдання написати вірш у форматі твітту або мікрогляд літературного джерела; для фронтальних опитувань, отримання зворотного зв'язку на уроці.

Для вчителя Твіттер - це відмінне джерело актуальної інформації про професійні конференції та зустрічі. Для батьків підписка на мікроблог вчителя надає можливість відстеження навчальних подій.

Варто звернути увагу і на геосервіси. З їх допомогою можна вивчати географію, здійснюючи віртуальні подорожі в будь-яку точку світу, або навіть проводити веб-квести. За допомогою сервісів соціальних закладок можна формувати базу ресурсів із досліджуваних тем. На Google Диску можна навіть створити електронний підручник з актуальним постійно оновлюваним текстовим або мультимедійним контентом. При цьому, робити це можна в співавторстві з учнями.

Перераховувати можливості сервісів соціальних медіа можна нескінченно. Однак при всій різноманітності типів соціальних медіа та їх можливостей виникає резонне питання:

який сервіс обрати? Для того, щоб обрати відповідний конкретній навчальній ситуації сервіс соціальних медіа, необхідно зважати перш за все на такі моменти: основний тип навчального контенту, текст, фото, відео або аудіо, тобто те, з чим ви будете працювати. Також структуру контенту, тобто як контент буде подаватися: лінійно або нелінійно, транслюватися або буде створюватися разом. І, звичайно ж, які вміння учнів при цьому будуть розвиватися.

Існують ресурси, здатні допомогти педагогам зробити вибір. Наприклад, ресурс [socialmediaforeducation.org](http://socialmediaforeducation.org) створений спеціально для тих, хто хоче використовувати соціальні медіа в освітньому процесі. Як працює ресурс? По-перше, відбувається аналіз процесу навчання за допомогою чотирьох питань. Виходячи з отриманих відповідей, підбираються відповідні кожній конкретній ситуації типи соціальних медіа. Після визначення відповідних типів соціальних медіа надаються методичні рекомендації щодо їх застосування. Підібравши для себе оптимальний набір соціальних медіа, пам'ятайте, що просто використовувати технології недостатньо. З їх допомогою потрібно залучати, захоплювати і озброювати учнів. Соціальні медіа спочатку створювалися для стимулювання соціальної взаємодії. Саме цю можливість потрібно продуктивно використовувати, заохочуючи учнів на творчу спільну роботу.

**Висновки.** Інтернет є інформаційно-комунікаційним середовищем, що забезпечує здійснення навчальної інформаційної взаємодії учня з учнем, учнівським колективом, а також з учителями на основі інформаційних ресурсів (у тому числі і розподілених) за допомогою інтерактивних засобів інформаційних та комунікаційних технологій [3, 112]. Інтернет надає унікальні можливості для освіти. Він має не тільки невичерпний масив освітньої інформації, а й виступає як засіб, інструмент для її пошуку, переробки, представлення. Інтернет є джерелом активної інтелектуальної та комунікативної діяльності людини, яка отримує необмежені можливості для одержання знань, умінь, навичок. Використання цифрових технологій повинно передбачати не тільки формування спеціальних знань, умінь і навичок роботи з прикладними програмами, а й бути спрямованим на творчий розвиток особистості, на вирішення завдань соціального виховання особистості, сприяти формуванню інформаційного способу життя.

## Література

1. Буланов С.В. Некоторые причины низкой мотивации педагогических кадров к освоению информационно-коммуникационных технологий // I Международная Интернет-конференция «Информационные и Коммуникационные Технологии как инструмент повышения качества профессионального образования»: Сборник статей участников конференции. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005. – С. 15.
2. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С.Полат. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 192 с.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2008. — 274 с.
4. Федосов А.Ю., Кувакина Е.С. Методические подходы к формированию ключевых умений школьников по созданию Интернет-проектов гражданско-патриотической направленности Сб. трудов участников XX Международной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании». Ч.V. – М.: МИФИ, 2010. — С.53-54
5. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления развития психолого-педагогических исследований // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии МО РФ. – 2005. – № 6. – С. 10–11.
6. Хуторской А.В. Дистанционные формы творчества // ИНФО. - 1998. - № 6. - С. 65-77.

## РОЗВИТОК ФАХОВОЇ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Серед ключових компетентностей нової української школи визначено: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, інформаційно-цифрову компетентність, уміння вчитися впродовж життя тощо, що сприяють формуванню цілісної, усебічно розвиненої особистості, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці (міжнародному й вітчизняному).

Таке соціальне замовлення передусім спрямовує на підготовку вмотивованого й кваліфікованого вчителя, який організовує дитиноцентрований освітній процес на засадах компетентнісного підходу, має свободу творчості, розвивається професійно впродовж усього життя. Для сучасного вчителя іноземної мови, крім зазначених, важливим є володіння на високому рівні комунікативною та фаховою медіакомпетентностями. Оскільки саме спілкування, організація взаємодії між суб'єктами освітнього процесу відіграє важливу роль у процесі ефективного навчання іноземних мов, то перед учителем постають нові завдання, пов'язані з ефективним використанням медіа. Як зауважує Поль Груба (Університет Мельбурна, Австралія, PhD), «...якщо вивчення англійської мови як іноземної передбачає використання мовного контексту (ситуацій), то треба звернути увагу на те, як медіа створюють контекст, і це може бути перспективним полем для дослідження» [8, 181].

Проблема відбору якісної інформації, поширення «*screen-screen*» комунікації у суспільстві, перевантаження тих, хто навчається програмними матеріалами, тотальне перенесення молодими людьми віртуального симульованого світу та іміджевих образів («аватарів») у життєву реальність, конфлікт світосприйняття поколінь тощо суттєво ускладнюють процес комунікації «*face-to-face*». Недостатнє навчально-методичного забезпечення щодо впровадження елементів медіаосвіти в освітній процес безпосередньо впливає на забезпечення його якості та результативності. Окреслені тенденції сучасної освіти зумовлюють необхідність розвитку фахової медіакомпетентності вчителів іноземних мов в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Медіакомпетентність педагога, на думку О.В. Федорова, формує сукупність його знань, умінь, здібностей, мотивів за такими показниками як мотиваційний, інформаційний, методичний, практико-операційний та креативний, що дозволяє здійснювати медіаосвітню діяльність в аудиторіях різного віку [4, 24]. Таким чином, медіакомпетентність учителя характеризується рівнем сформованості навичок сприйняття, аналізу, інтерпретації та створення медіаповідомлень (*медіаграмотність*) та вмінням використовувати ці навички в освітньому процесі з метою навчання й виховання (*медіаосвіта*).

Н. Ротшильд ще в XIX ст. наголошував: «Володіє світом той, хто володіє інформацією». Як показують дослідження Національної асоціації з навчання медіаграмотності США, для розвитку фахової медіакомпетентності педагогам треба передусім удосконалювати власні вміння аналізу медіаповідомлень, що передбачає постійний пошук відповідей на такі ключові питання[2]:

1. Авторство й аудиторія.
  - 1.1. Авторство
    - 1.1.1. Хто створив повідомлення?
  - 1.2. Цілі
    - 1.2.1. З якою метою його було створено?
    - 1.2.2. До чого воно підштовхує аудиторію?



- 1.2.3. *На яку аудиторію розраховано повідомлення?*
- 1.3. *Економіка*
  - 1.3.1. *Хто заплатив за повідомлення?*
- 1.4. *Вплив*
  - 1.4.1. *Кому повідомлення може бути корисним або зашкодити?*
  - 1.4.2. *Чи це повідомлення корисне для мене чи для інших?*
  - 1.4.3. *Що оповідач хоче, аби ми запам'ятали?*
- 1.5. *Реакція*
  - 1.5.1. *Що я можу зробити у відповідь на цей меседж?*
  - 1.5.2. *Як це повідомлення впливає на почуття?*
  - 1.5.3. *Як емоції можуть впливати на інтерпретацію меседжа?*
- 2. *Меседжі і значення.*
  - 2.1. *Зміст*
    - 2.1.1. *Про що це повідомлення змушує думати?*
    - 2.1.2. *Що можна дізнатися із цього меседжа?*
    - 2.1.3. *Які ідеї, цінності, інформація або погляди є очевидними?*
    - 2.1.4. *Про що важливе не було сказано?*
  - 2.2. *Техніки*
    - 2.2.1. *Які техніки використано і чому?*
    - 2.2.2. *Яким чином вони передають цей меседж?*
  - 2.3. *Інтерпретації*
    - 2.3.1. *Як різні люди можуть по-іншому зрозуміти меседж?*
    - 2.3.2. *Яка моя інтерпретація і що я можу дізнатися про себе з власної реакції?*
- 3. *Репрезентація й реальність.*
  - 3.1. *Контекст*
    - 3.1.1. *Коли повідомлення було створено?*
    - 3.1.2. *Коли і як його було поширено?*
  - 3.2. *Надійність*
    - 3.2.1. *Це факт, погляд чи щось інше?*
    - 3.2.2. *Наскільки це повідомлення заслуговує на довіру?*
    - 3.2.3. *Якими є джерела інформації, ідей чи припущень?*

По завершенню аналізу інформації, медіакомпетентний педагог подає її учням для рефлексії у комплексі з навчальною темою. Навчання іноземним мовам тісно пов'язане з подіями, явищами та актуальними темами, що відбуваються в соціумі. Тож для вчителя іноземної мови нової української школи важливо навчитись працювати з великими обсягами різноманітної інформації, що так чи інакше має вплив на суспільне життя, обирати з неї ключові для розвитку компетентностей учнів ідеї та активно використовувати їх під час освітнього процесу.

Американські вчені Сінді Шейбе та Фейз Рогоу [3, 44] виокремили функції, якими повинен володіти медіакомпетентний педагог для задоволення освітніх потреб:

- інтегрувати навички XXI століття, зокрема здатність мислити незалежно, працювати в колективі, орієнтуватися на ефективне розв'язання проблем та обмірковувати власну роботу;
- навчати навичкам мисленням вищого гатунку, які необхідні для праці на сучасному робочому місці та в колективах, здійснювати це навіть в умовах обов'язкового механічного тестування;
- ставитися до вибуху нових медіатехнологій з погляду освітнього розвитку, поважаючи медіа як частину культури учнів поза школою та поєднуючи шкільну роботу з досвідом повсякденного життя учнів;

- приділяти увагу конвергенції медіатехнологій, зосереджуючись на довгострокових навичках і знаннях, які застосовуються за допомогою різних технологій та типів медіамеседжів;

- розширити навчання грамотності через швидку трансформацію в межах навчального часу, а не додаткового (стратегія надзвичайно важлива, оскільки програму навчання вже значно перевантажено завданнями та матеріалом, які необхідно опанувати);

- покращити академічні показники через залучення учнів до їхньої власної культурної території, задовольняючи інтереси, а також забезпечуючи широкий набір ступенів складності, рівнів навичок і майстерності володіння іноземною мовою;

- інтегрувати викладання навичок у контент.

Розвиток медіаосвіти допомагає змінити взаємозв'язок між учнем і вчителем, даючи змогу для роздумів та діалогів, полілогів, дискусій. Отже, медіаосвіта розвиває значно більш відкритих та демократично налаштованих педагогів і спрямована переважно на здійснення групових форм навчання [1, 11-12]. Медіакомпетентний учитель іноземної мови зорієнтований на ефективне засвоєння учнями матеріалу, розвиток їхнього критичного мислення, формування світоглядних орієнтирів тощо. За допомогою медіа повідомлень педагог навчає учнів ключовим цінностям, твердженням, елементам культури та світосприйняттю того суспільства, мова якого вивчається. Увагу та інтерес учнів викликає використання вчителем ефекту ексномінації, за яким завершення певного сюжету відбувається у нетрадиційний спосіб: виникає новий елемент на момент вирішення проблеми. Ексномінація характеризується руйнуванням домінуючих ідей, образів і символів у дискурсі (наприклад, історія конфлікту завершується з'ясуванням цілком нових причин його виникнення) [6, 5-10].

Під час освітнього процесу медіакомпетентний педагог може формулювати завдання з урахуванням медіавпливу на сучасне суспільство. Наприклад, робота над іншомовною рубрикою для шкільної газети або журналу допоможе віднайти учням цікаву і корисну інформацію. Учні працюють самостійно, а вчитель виступає при цьому головним редактором рубрики, коригує там, де це необхідно, делегує учням обов'язки, виховує відповідальність, оцінює їхню роботу, вступає у більш «живу» комунікацію з ними [5, 28-31].

Обговорення відеофрагментів ситуативного спілкування носіїв мови також постає ефективним методом навчання. Медіакомпетентний учитель виступає модератором у підгрупах учнів, де обговорюється структура побаченого і прослуханого діалогу, аналізують його жанр і стиль мовлення, значення місця розмови, зовнішніх характеристик та невербальних знаків [7, 20].

Отже, розвиток фахової медіакомпетентності педагога – цілком виправданий виклик суспільства, освіти й замовників освітніх послуг (учнів, батьків та ін).

Розвиток фахової медіакомпетентності вчителів іноземних мов в умовах післядипломної освіти передусім передбачає розроблення тем (тренінгів, практичних занять, тематичних дискусій тощо), спецкурсів, що допоможуть слухачам набути нових знань, умінь, оволодіти навичками впровадження медіаосвіти в освітній процес. Для того, щоб учитель іноземної мови міг компетентно здійснювати медіаосвітню діяльність, необхідно зрозуміти механізм дії медіаповідомлень (ураховуючи їх вплив на аудиторію) та використовувати їх для формування компетентної особистості.

## Література

1. Іванов В. Медіаграмотність: підручник для вчителя : [Передмова від видавця] / В. Іванов., О. Волошенюк // Сінді Шейбе, Фейз Рогоу :Перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. – 319 с.
2. Ключові принципи освіти з медіаграмотності [Електронний ресурс] / Національна Асоціація Освіти з Медіаграмотності США (NAMLE) / адаптація Сінді Шейбе і

Фейз Рогоу // 2007. – Режим доступу: <https://namle.net/publications/core-principles/>. – [Переклад: Он-лайн портал MediaSapiens]. – Режим доступу: [http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/klyuchovi\\_pitannya\\_dlya\\_analizu\\_media\\_mesedzhiv\\_vizualizatsiya/](http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/klyuchovi_pitannya_dlya_analizu_media_mesedzhiv_vizualizatsiya/). – Мова укр.

3. Сінді Шейбе Медіаграмотність: підручник для вчителя / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ Перекл. з англ. : С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. – 319 с.

4. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности/ А.В. Федоров. – Таганрог: ГПИ, 2010. – 64 с.

5. Чернявський С. Як створити сучасну шкільну газету: Навчальний модуль/ С. Чернявський. – Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2014. – 75 с.

6. Curry, Mary Jane Media literacy for English language learners: A semiotic approach : [Text] / Mary Jane Curry // Literacy and numeracy studies. – 1999. – Vol. 9. – No 2. – P. 29–46.

7. Fehlman, Richard Making Meanings Visible: Critically reading TV :[Text] / Richard Fehlman // English Journal. – 1992.– Vol. 81. – N 2. – P. 19-23.

8. Gruba, Paul Exploring media literacy research in Australian ESL context: A review paper : [Text] / Paul Gruba // University of Sydney Papers in TESOL– 2007. – 2(2). – P. 167–191.

**УДК 338.24**

***Радіонова Н.Й.,***

*кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри обліку і аудиту Київського  
національного університету технологій та дизайну, м. Київ*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ**

Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є нові комп'ютерні технології. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок - помітні переваги, які зумовили необхідність застосування у різних галузях людської діяльності інформаційних технологій, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою. Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В.Ю. Биков, ЯВ. Булахова, О.М. Бондаренко, В.Ф. Заболотний, Г.О. Козлакова, О.А. Міщенко, О.П. Пінчук, О.В. Шестопап та інші.

Передавання знань є складовою людської діяльності, тому застосування новітніх інформаційних технологій у галузі освіти зумовлене двома основними чинниками. З одного боку, це необхідність підготувати студента до його майбутнього робочого місця, а з іншого - необхідність більш ефективного передавання знань, тобто максимального поліпшення і полегшення роботи викладача.

У сучасних умовах інформатизація освітнього процесу - це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку [1]. Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Роль викладача в інформаційному суспільстві змінюється: він перестає бути авторитарним й єдиним джерелом знання, і стає керівником і помічником в освітньому процесі. Йому надається можливість самостійно шукати потрібні знання у швидко мінливому світі, і тому їм потрібна значна кількість індивідуальних стратегій навчання, які дозволили б

кожному з них стати активним учасником навчального процесу й критично підходити до знань, які їм надаються [2].

При цьому слід відмітити що традиційні педагогічні технології мають свої позитивні сторони, наприклад, чітка організація навчального процесу, систематичний характер навчання, вплив особистості викладача на студентів у процесі спілкування під час проведення занять. Величезне значення мають також використання наочних матеріалів, таблиць, технічних засобів навчання.

Виникнення та розвиток сучасного суспільства припускає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, що визначається багатьма чинниками [3].

По-перше, впровадження інформаційні технології в сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої.

По-друге, сучасні інформаційні технології, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Це дає кожній людині можливість одержувати необхідні знання як сьогодні, так і в постіндустріальному суспільстві.

По-третє, активне й ефективне впровадження інформаційних технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам ІС і процесу модернізації традиційної системи освіти.

Як свідчать дослідження учених, основними напрямками формування перспективної системи освіти, що мають принципово важливе значення для України, котра нині перебуває на етапі складних економічних перетворень, є такі:

- підвищення якості освіти шляхом її фундаменталізації, залучення сучасних досягнень інформаційних систем в навчальний процес;
- забезпечення орієнтації студентів на нові технології інформаційних систем і насамперед на інформаційні комп'ютерні технології;
- підвищення творчого потенціалу освіти.

Створення нових педагогічних технологій пов'язане з відмовою від багатьох стереотипів традиційної освіти (із збереженням усього кращого, що напрацювала педагогіка).

У зв'язку з цим актуальними стають проблеми розробки [3]:

- нового змісту, методів і засобів навчання;
- значного поглиблення теоретичної бази знань;
- посилення прикладної спрямованості навчання;
- удосконалення педагогічної майстерності викладачів;
- відповідного дидактичного і науково-методичного забезпечення навчального процесу та його психолого-педагогічного обґрунтування;
- розкриття творчого потенціалу студентів та викладачів у відповідності до їх інтересів і здібностей.

Інформатизація освітнього процесу пов'язана, насамперед, з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій.

Серед важливих компонентів комп'ютеризації навчання є розроблення програмного забезпечення. Програми, які сьогодні використовують у вищих навчальних закладах, поділяють на [4]:

- навчальні (скеровують навчання з огляду на наявні знання та індивідуальні здібності студентів, а також сприяють засвоєнню нової інформації);
- діагностичні (тестові) (призначені для діагностування, перевірки, оцінювання знань, умінь, здібностей);
- тренувальні (розраховані на повторення закріплення пройденого навчального матеріалу);

- бази даних (сховища інформації з різних галузей знань, у яких за допомогою запитів на пошук по різних областях знань знаходять необхідні відомості);
- імітаційні (представляють певний аспект реальності за допомогою параметрів для вивчення його основних структурних чи функціональних характеристик);
- моделюючі (відображають основні елементи і типи функцій, моделюють певну реальність);
- програми типу «мікросвіт» (подібні до імітаційно-моделюючих, однак не відображають реальності, а створюють віртуальне навчальне середовище);
- інструментальні програмні засоби (забезпечують виконання конкретних операцій, тобто оброблення тексту, складання таблиць, редагування графічної інформації).

Отже, застосування комп'ютерів в освіті привело до появи нового покоління інформаційних освітніх технологій, що дали змогу підвищити якість навчання, створити нові засоби впливу, ефективніше взаємодіяти педагогам зі студентами. Можна окреслити певні тенденції розвитку інформаційних систем сучасного вищого навчального закладу: процеси електронізації документів, документопотоків та комунікаційних каналів ВНЗ; активне впровадження та використання електронних навчальних та навчально - методичних документів; забезпечення багатосторонніх та багатоканальних комунікацій, інтерактивності, інтегрованості та оперативності завдяки застосуванню новітніх інформаційних комп'ютерних технологій. На думку багатьох фахівців, нові інформаційні освітні технології на основі комп'ютерних засобів дають можливість значно підвищити ефективність навчання.

### **Література**

1. Березовський В.С. Створення електронних навчальних ресурсів та онлайн-навчання. / І.В. Стеценко, І.О. Завадський. – К.: Вид. група ВНУ, 2011. – 208 с.
2. Жалдак М.І. Використання комп'ютеру в навчальному процесі має бути педагогічно виваженим і доцільним // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 3. – С. 3–12.
3. Радіонова Н. Й. Значення сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі / Радіонова Н. Й. // Освіта: соціально-психологічні аспекти в контексті економічного розвитку України: колективна монографія / за ред.: С. М. Лаптева, В. С. Сідака, М. П. Денисенка – К.: Ун-т економіки та права «КРОК». – 2014. – С. 65-79.
4. Шелестова А. М. Інформаційно-навчальне середовище ВНЗ: основні характеристики // Культура та інформаційне суспільство XXI століття : матеріали всеукр. наук.-теорет. конф. молодих учених, (Харків, 24–25 квітня 2014 р.). – Х. : ХДАК, 2014. – С. 225.

**УДК 378.147.88**

***Ручинська Н.С.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри економічної кібернетики  
і математичного моделювання Миколаївського  
національного аграрного університету, м. Миколаїв*

### **ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ПОЄДНАННЯ ОЧНОЇ І ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМ НАВЧАННЯ**

Процеси євроінтеграції освіти України актуалізують проблеми підготовки бакалаврів на якісно новому рівні. Теоретико-методологічну основу сучасної педагогіки становлять підходи, кожен з яких спирається на систему принципів і має свою логіку постановки проблем і формування висновків. У нашому дослідженні методологічну основу склали системний, діяльнісний і технологічний підходи. У даній роботі зацентруємо увагу на

важливості діяльнісного підходу у підготовці бакалаврів математики в умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання.

Упровадження діяльнісного підходу в сучасних умовах цілком умотивоване, адже діяльність є поштовхом до розвитку здібностей людини, у процесі діяльності здобуваються знання, зароджуються навички ефективної взаємодії людини зі світом, суспільством, іншими людьми. Діяльнісний підхід спрямований на те, щоб людина придбала навички та прагнення до самостійного розвитку, що забезпечує цілісну інтеграцію особистості в культурному і суспільному середовищі [1].

У законодавчій базі України діяльнісний підхід визначається як спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань з різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти [2].

Сучасні дослідники проблем освіти наголошують, що нині немає потреби у нагромадженні у здобувача освіти певного обсягу знань, інформації, значно важливіше допомогти йому освоїти види діяльності, володіючи якими, він зможе самостійно добувати необхідну інформацію. Суть діяльнісного підходу визначають по-різному: як сукупність освітніх технологій чи методичних прийомів, як свого роду філософію, методологічну базу розвивального навчання, як освітню концепцію, що спирається на суб'єктну діяльність здобувача освіти [1].

У педагогіці діяльнісний підхід передбачає створення умов для активної позиції здобувача освіти (суб'єкта діяльності), завдяки чому відбуватиметься свідоме, міцне засвоєння ним певного досвіду. Тобто, діяльнісний підхід у навчанні являє собою виявлення й опис тих способів дії, які повинні призвести до розкриття змісту поняття в навчальному матеріалі й повноцінного засвоєння відповідних знань. Реалізація діяльнісного підходу до здійснення навчання стосується формування загально навчальних умінь (умінь навчальної діяльності) і професійних умінь [3].

Діяльнісний підхід передбачає включення студента в діяльність: чи то пізнавальну, чи то професійну. Зважаючи на те, що ми досліджуємо підготовку бакалаврів математики в умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання, то найбільше нас цікавить саме пізнавальна діяльність, як етап чи засіб освоєння знань у названих умовах.

Основна теза діяльнісного підходу в підготовці бакалаврів полягає в тому, що людина виявляє властивості і зв'язки елементів реального світу лише в процесі і на основі різних видів діяльності. У навчальній діяльності, як і в будь-якій іншій, виділяються три компоненти: мотиви і навчальні задачі; навчальні дії; дії контролю і оцінювання знань здобувачів освіти. Повноцінна навчальна діяльність завжди є єдністю взаємопроникненням всіх цих трьох компонентів.

В умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання у здобувачів освіти потрібно виховувати певне ставлення до знань, навчальні мотиви. Завдяки цьому знання й уміння набудуть для них особливого сенсу, стануть для них внутрішнім надбанням. Студент добре усвідомлює лише те, що виступає як прямий предмет і як мета його діяльності. Усвідомленість навчання передбачає, з одного боку, виконання студентами відповідних дій з навчальним матеріалом (а не просто його спостереження і прослуховування), а з іншого – перетворення матеріалу, що засвоюється, на пряму мету цих дій, тобто на розв'язування навчальних задач. Знання й уміння, у тому числі з математичних дисциплін, свідомо засвоюються лише тоді, коли студент з діяльності, що виконується, і результатів добуває інформацію про істотні властивості реального світу, зокрема про кількісні і просторові його форми.

У науці широко проаналізовано причини, які заважають студентам нормально користуватися тією інформацією, яка їм надається у навчальному закладі. На вирішення цих проблем спрямована нова технологія, яка являє собою сукупність як традиційних способів подачі навчального матеріалу, так і методів, які передбачають самостійну роботу студента

щодо здобуття нових знань і формування відповідних навичок. Усе це поєднує в собі єдине інформаційно-освітнє середовище, що містить веб-ресурси навчальних дисциплін.

Змінюється завдання викладача в цьому випадку. Він лише задає напрямок роботи, координує освітній процес, а також підводить підсумок самостійної діяльності студентів. Він же відповідає за те, щоб давати адекватну оцінку діям кожного студента. Діяльнісний підхід в умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання не супроводжується доповідями викладача. Всі алгоритми запам'ятовування та обробки даних студенти опрацьовують самостійно. В ході цього процесу розвиваються розумові здібності студентів, вони вчаться мислити логічно, раціонально, але не втрачаючи при тому здатності до творчості.

Можна сказати, що діяльнісний підхід у підготовці бакалаврів в умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання надає їх навчання емоційного забарвлення, змушує їх почувати значимість виконуваної ними роботи. Все це призводить до того, що студенти починають вчитися не з примусу, а тому, що їм це дійсно цікаво.

Таким чином, діяльнісний підхід до підготовки бакалаврів математики в умовах поєднання очної і дистанційної форм навчання передбачає: переорієнтацію навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування.

### Література

1. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі / Н.Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – № 3 (155), 2015. – С. 2–10.
2. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
3. Брюханова Н. О. Застосування діяльнісного підходу до навчання у вищій школі / Н.О. Брюханова // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2007. – №4 – С. 80-87.
4. Діяльнісний підхід у навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://lestylefou.xyz/psihologija/osobistist/73274-dijalnisnij-pidhid-u-navchanni.html>.

**УДК 378.37.001.08**

***Рябчун О.В.,***

*завідувач відділу планування в системі підвищення кваліфікації Чернігівського ОППО імені К.Д. Ушинського, м. Чернігів*

### **УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ОСВІТЯН ЧЕРНІГІВЩИНИ**

Нова українська школа висуває нові вимоги до педагогічних працівників. Дитині потрібно дати не лише знання, а й навчити застосовувати їх на практиці. Освітняни стають ключовими провідниками змін. Система освіти дорослих, у тому числі післядипломна освіта, вимагає реформування з урахуванням прогресивних змін у європейському, світовому освітньому просторі; поширення в суспільстві цінностей освіти дорослих, імплементації принципу навчання впродовж життя, опанування керівниками та працівниками освіти технологій розвитку особистості за різними напрямками.

Розвиток інформаційних технологій, повсюдне використання інформаційних ресурсів, що є продуктом інтелектуальної діяльності найбільш кваліфікованої частини працездатного населення суспільства, визначає розробку певних методичних підходів до використання засобів нових інформаційних технологій для реалізації ідей розвиваючого навчання та створює умови для впровадження дистанційного навчання.

Дистанційне навчання визнане одним із пріоритетних напрямів програми модернізації загальноосвітньої і вищої школи. Упродовж останніх років дистанційне навчання в Україні

розгортається за підтримки Міністерства освіти і науки України, яке вбачає в ньому один із провідних інструментів удосконалення системи освіти.

Дистанційне навчання – це цілеспрямований процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання в спеціалізованому середовищі, створеному за педагогічними та інформаційними технологіями [1].

На сучасному етапі розвитку системи підвищення кваліфікації в Чернігівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені К.Д.Ушинського впроваджується навчання за очно-дистанційною формою. Головною метою є забезпечення широкого доступу педагогів області до освітніх ресурсів і створення умов для безперервного навчання, науково-методичної підтримки вчителя в умовах переходу на нові навчальні програми, формування ключових освітніх компетентностей педагога.

Динаміка підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою навчання:

<i>Календарний рік</i>	<i>Кількість слухачів, які навчалися за очно-дистанційною формою</i>	<i>% до педагогів, які навчалися протягом навчального року</i>
2011	940	19%
2012	630	13%
2013	860	20%
2014	186	1%
2015	468	11%
2016	664	16%

Курси підвищення кваліфікації проходять за комбінованою дистанційною у поєднанні з очною (денною) формами навчання, які скорочують терміни аудиторного навчання та збільшують терміни навчання на дистанційному етапі, надають більшу свободу, гнучкість, більше часу на обмірковування та формулювання власних ідей, скорочують час відсутності працівника на робочому місці.

Основними особливостями такої моделі є: оптимальне поєднання переваг очного та дистанційного навчання, традиційних і новітніх засобів та інноваційних технологій навчання; диференціація змісту навчання відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик педагогічних кадрів; забезпечення базового рівня інформаційної культури науково-методичних працівників ЧОППО імені К.Д.Ушинського.

Слухачі курсів мають спрощений доступ до навчальних матеріалів, практичних завдань, джерел інформації, Інтернет-ресурсів, електронних конспектів, розміщених на платформі підтримки дистанційного навчання Moodle, яка забезпечує повний функціонал інформаційно-методичного середовища та технологічну організацію навчального процесу.

З метою якісного та всебічного забезпечення самоосвітньої діяльності слухачів використовуються такі форми, методи та способи реалізації керованої самостійної роботи:

- консультації (форум, E-mail, телефон тощо);
- навчальні матеріали (аудіо-, відеоролики, лекції, презентації, дистанційні курси (модулі) тощо);
- Інтернет-заняття (форум, чат та ін.);
- використання інформаційних ресурсів Інтернету (пошук, аналіз та синтез інформації);
- питання для самоконтролю;
- тестування.



Це дозволяє забезпечити навчальні потреби слухачів, зосередити їх увагу на найбільш важливих для них питаннях курсу, виділивши для їх вивчення оптимальну кількість часу. При цьому вчитель не залишається сам на сам із наданими матеріалами курсу, а бере участь в Інтернет-заняттях, має можливість отримувати консультації, спілкуватись із тьюторами та своїми колегами по групі у процесі роботи над навчальними завданнями. Розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, розширення каналів підключення до мережі Інтернет, необхідність запровадження інноваційних технологій навчання робить питання впровадження дистанційної форми навчання на курсах підвищення кваліфікації в інституті особливо актуальним.

Дистанційне навчання – це комплекс освітніх послуг, що надаються з використанням спеціального програмного забезпечення та послуг Інтернету. Отже, необхідною умовою для забезпечення якісного дистанційного навчання є наявність у слухача належного рівня володіння цими інформаційно-комп'ютерними технологіями. Використання інформаційних технологій створює умови для індивідуалізації та персоналізації навчання, надає можливість зберігати та користуватися вільними об'ємами інформації.

Але існують проблеми, зокрема:

- необхідність наявності цілого ряду індивідуально-психологічних умов для дистанційного навчання, результат безпосередньо залежить від самостійності та свідомості слухача;
- недостатні технічні, комунікаційні можливості слухачів, відсутність або невелика швидкість Інтернет-доступу, відсутність персональних комп'ютерів у слухачів, які проживають у сільській місцевості;
- пасивне спілкування між викладачем і слухачем із використанням сучасних засобів телекомунікації.

У ЧОППО імені К.Д. Ушинського дистанційне навчання здійснюється за очно-дистанційною формою (за 180-годинним планом).



Рис. 1. Типова структура організації навчального процесу за очно-дистанційною формою навчання

**Висновки.** Для якісного дистанційного навчання вчителів необхідно: забезпечити підготовку спеціалістів для розробки мультимедійних дидактичних матеріалів та викладачів для роботи за дистанційною формою навчання, визначити дистанційні курси та модулі, забезпечити ефективність методичних матеріалів і способів їх доставляння, забезпечити оптимальну роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації з використанням Інтернет-технологій у рамках організації навчальної взаємодії з мережевими викладачами.

#### Література

1. Чернігівська обласна Інтернет-школа «Юний програміст». Режим доступу: <http://choippo.cn.sch.in.ua>
2. Кухаренко В.М. Про змішане (гібридне) навчання. Електронний ресурс: <http://kvn-e-learning.blogspot.com/2014/06/blog-spot.html>.

### **ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИРОБНИЧІЙ ПРАКТИЦІ**

На сьогодні одним із пріоритетних напрямів реформування освіти в Україні є її інформатизація. Цей процес є об'єктивним процесом розвитку освіти.

Інформатизація освіти сприяє підвищенню ефективності та інтенсифікації учбового процесу за рахунок використання інформаційних технологій і впровадження нових методичних розробок в процес навчання [1, с.33-34]. Сучасні інформаційні технології дозволяють змінити характер організації навчально-виховного процесу, підвищити якість освіти, мотивувати процеси сприйняття інформації і отримання знань.

Питання впровадження інформаційних технологій в навчальний процес вищів розглянуто у роботах Хомерікі О. А [8], Федорова А. І. [7], Гісматуліної Є.Ф. [4], В. В. Гріншкун [5].

Виробнича практика є невід'ємною частиною підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців і саме на цьому етапі підготовки використання інформаційних технологій, на наш погляд, є найбільш доречним, оскільки студенти знаходяться за межами навчального закладу. У процесі організації практики керівники від вишу та керівники від підприємства (організації) можуть застосовувати наступні сучасні інформаційні технології:

- *мультимедійні технології*: проектори, ноутбуки, персональні комп'ютери, планшети, мобільні пристрої, комплекти презентацій, навчальні фільми.
- *дистанційна форма консультацій* під час проходження конкретних етапів практики та підготовки звіту, яка забезпечується: виходом в глобальну мережу Інтернет, системами електронної пошти.
- *комп'ютерні технології та програмні продукти*: електронні бібліотеки та офісні програми.

На наш погляд найбільш перспективним, у плані використання інформаційних технологій, є дистанційна (он-лайн) практика. Згідно Положення про дистанційне навчання «під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» (Наказ Міністерства освіти і науки України 25.04.2013 № 466).

Дистанційна (онлайн-практика) практика – це реальні знання та можливість у майбутньому отримати роботу. Такий спосіб організації практики дозволить студентам проходити практику у будь який час та з любого місця, де є доступ до Інтернету. Однією з переваг такої форми проведення практики, наш погляд, може бути можливість проходження практики (за бажанням та можливістю студента) не на одному підприємстві, а на декількох, що дозволить значно розширити коло отриманих практичних навичок [7].

Запровадження дистанційній практики, за рахунок використання інформаційних технологій, дозволить:

- розширити географію вибору баз (за умови наявності зв'язкові навіть за кордоном;
- використовувати найбільш сучасні методи навчання, пов'язані з використанням інформаційних технологій (ІТ) (он-лайн консультації, хмарні технології);
- оперативний обмін інформацією між студентом та керівниками практики (як від бази практики, так і від вузу)
- об'єктивність контролю знань студентів [6].

На сучасному етапі розвитку суспільства глобальна мета системи вищої освіти будь-якої держави - це виховання покоління, здатного приймати рішення, приносити максимальну користь державі і суспільству. Для реалізації цієї мети необхідно постійно вдосконалювати систему освіти, забезпечувати підвищення якості вищої професійної освіти [2], а це неможливо без ефективного використання в навчальному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

### Література

1. Преподавание в сети Интернет: учеб. пособие / отв. редактор В. И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с.
2. Захарова И.Г. Информатизационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.— М.: Издат. центр «Академия», 2003. — 58 с.
3. Сигаркина Л.Н. Педагогические пути совершенствования дистанционного обучения студентов в современных вузах //Диссер. канд. пед. наук, М., 2007. – 179 с.
4. Гисматуллина Э.Ф. Пути повышения качества образования за счет внедрения инновационных технологий (Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/24\\_PNR\\_2014/Pedagogica/5\\_176124.doc.htm](http://www.rusnauka.com/24_PNR_2014/Pedagogica/5_176124.doc.htm))
5. Гриншкун В. В., Сотникова О. А. Особенности информатизации образовательного процесса в инновационном техническом вузе (Режим доступа: <http://cis.rudn.ru/doc/2043>)
6. Кузнецова З.М. Фисенко Г.С. Управление качеством дистанционного образования //Фундаментальные исследования. – 2006. – № 1. – С. 43-45. URL: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=4627](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=4627) (дата обращения: 21.04.2014).
7. Самовілова Н.О. Дистанційна (он-лайн) практика: необхідність та перспективи (Режим доступа: <http://itea-conf.org.ua/2015/ua/proceedings>)
8. Федоров, А. И. Методологические аспекты информатизации профессионального образования [Электронный ресурс] / А. И. Федоров // Научно-теоретический журнал "Теория и практика физической культуры". – 2000. – №4. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/2000N4/pll-13.htm>, свободный.
9. Хомерікі О.А. Інформатизація освіти як напрям глобалізаційних процесів: проблеми і перспективи (Режим доступа: [http://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/19172/1/VAPSV\\_2013\\_2\\_5.pdf](http://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/19172/1/VAPSV_2013_2_5.pdf))

**УДК 378.14**

*Самойленко О.О.,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри відкритих освітніх систем та  
інформаційно-комунікаційних технологій  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНОЇ ВЕРСІЇ LMS MOODLE У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Сучасний процес інформатизації охопив усі сторони суспільного життя, у тому числі й післядипломну освіту. Використання інформаційно-телекомунікаційних технологій є однією з передумов оптимізації інтелектуальної діяльності педагогічних кадрів, тим самим забезпечуючи цілісний процес їх професійного зростання в умовах неперервності освіти протягом життя. Світовий досвід роботи з персоналом показує, що саме дистанційне навчання (далі – ДН) є перспективною формою підвищення кваліфікації педагогічних

працівників у післядипломний період. Головною метою ДН у закладах післядипломної освіти є надання слухачам можливості отримати якісні знання, набути уміння та навички за місцем їхнього проживання або тимчасового перебування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Доцільність упровадження дистанційного навчання в післядипломну освіту зумовлене тим, що:

1) у 2016 року 61,6% дорослого населення України користуються Інтернетом. Усього за період з лютого 2014 р. по лютий 2016 р. кількість користувачів Інтернет зросла на 7 %, а темп приросту становив 13%. Крім того, протягом 2014-2016 рр. усім віковим групам молодшим за 60 років притаманне активне зростає користування Інтернетом [1].

2) сучасні законодавчі та нормативно-правові документи також вказують на пріоритетність становлення інноваційної системи післядипломної освіти з новими функціональними можливостями, структурою і змістом.

У зв'язку з цим актуалізується проблема формування відкритого Web-середовища інститутів післядипломної освіти, зростає інтерес до використання саме ДН у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Так, головною складовою успішного впровадження ДН є саме телекомунікаційне інформаційно-навчальне середовище.

Проблеми сучасних інформаційних технологій у післядипломній освіті досліджували В. Олійник, Є. Полат, Ю. Жук, В. Биков та інші. Освітнім можливостям LMS MOODLE в освітній діяльності присвячені дослідження В. Кухаренка, О. Самойленка, І. Бацуровської, Н. Ручинської В. Франчука, Ю. Триуса та ін.

Організація відкритого Web-орієнтованого освітнього середовища здебільшого передбачає використання системи управління навчальним контентом LMS (Learning Management System): MOODLE, Atutor, Claroline, Dokeos, LAMS, OLAT, OPENACS, Sakai [2].

Система управління навчальним контентом MOODLE використовується в Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, як платформа підтримки освітньої діяльності за очно-дистанційною формою навчання ([www.ppo.mk.ua](http://www.ppo.mk.ua)). LMS MOODLE використовується з метою формування професійної компетентності педагогічних працівників у процесі підвищення їх кваліфікації. Серед значної кількості інформаційних середовищ звертаємо увагу саме на LMS MOODLE. Це обумовлене тим, що систему MOODLE можна використовувати також на мобільних пристроях та інтегрувати з хмарними сервісами, а саме: Google Apps for Education та Office 365, використовуючи при цьому мобільну версію MOODLE Mobile [2]. Вважаємо за необхідне відзначити, кардинальні зрушення, пов'язані з стрімким розвитком мобільних технологій сьогодні, стають загальною тенденцією життя людини в інформаційному суспільстві та надають можливість навчатися будь-де і будь-коли. Так, дослідницька компанія Statcounter, яка відстежує використання Інтернету через 2,5 млн сайтів, відзначає, що в жовтні 2016 р. близько 51,3% інтернет-сторінок були завантажені саме на мобільних пристроях [5]. Більше того, за результатами дослідження Mobile Advertising Forecasts (Zenith «Агентство ROI»), частка мобільного користування інтернетом у світі стрімко зросла – з 40% у 2012 році до 68% у 2016, а у 2018 році її прогнозована частка становитиме 79% [4].

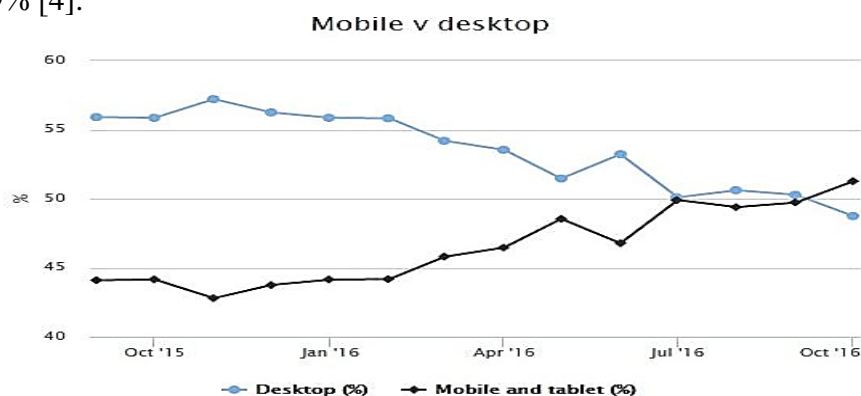


Рис. 1. Статистика використання мобільних та десктопних пристроїв [5].

Власне, в сучасних умовах життя людині вже неможливо обійтись без мобільних пристроїв, що є не тільки засобами зв'язку, але й потужними інструментами для опрацювання відомостей та даних. Використання можливості мобільного доступу до дистанційних курсів є особливо актуальним у процесі підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти. Близьку за змістом думку висловлює й Триус Ю. В., який вважає, що мобільне навчання, з одного боку, є різновидом дистанційного навчання, а з іншого – навчанням з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, але у порівнянні з цими видами навчання мобільне навчання надає суб'єкту, що навчається, більшу кількість «ступенів вільності» – вищу інтерактивність, більшу свободу руху, більшу кількість технічних засобів для навчання [7].

Аналіз наукових розвідок дозволив дійти висновку, що основними перевагами мобільної версії LMS MOODLE у порівнянні з десктопною є: повсюдний доступ; відсутність багатьох е-обмежень; персоналізація; оперативність отримання інформації та ін. Заслужує на увагу також той факт, що Moodle Mobile є офіційним мобільним додатком для Moodle і є доступним як в Apple App Store, так і в Google Play. Moodle Mobile надає можливість: переглядати зміст курсів, навіть в автономному режимі; отримувати миттєві повідомлення; швидко знайти та зв'язатися з іншими людьми на своїх курсах; завантажувати зображення, аудіо, відео та інші файли з мобільного пристрою; відстежувати процес виконання завдання і журнал оцінювання курсу; переглядати повідомлення в форумах і редагувати вікі-сторінки та ін. [6]. Більше того, використовуючи персональний мобільний пристрій, педагогічні працівники мають можливість отримати додаткову інформацію про поліпшення дистанційних курсів в розділі «Створення MOODLE мобільного середовища навчання» [3].

З огляду на це, особливого значення в сучасних умовах набувають питання саме неперервного вдосконалення педагогічних працівників та їх мобілізація до повсякденного досягнення результативної фахової діяльності. Саме тому пошук інноваційних підходів до формування професійної компетентності педагогічних працівників у процесі підвищення їх кваліфікації є об'єктивно зумовленим пріоритетом системи післядипломної освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства, яке категорично вимагає забезпечення доступності, реальної неперервності та персоналізації в освіті. Це положення підтверджує наше припущення про те, що саме мобільна версія Moodle Mobile надає можливість слухачу курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти доступ до відкритого навчального середовища зі своїх мобільних пристроїв у будь-який час та у будь-якому місці, користування усіма сервісами LMS MOODLE, адаптованими до мобільних інтернет пристроїв.

Перспективами подальших розвідок є розробка методичних рекомендацій стосовно використання мобільної версії LMS MOODLE для слухачів курсів підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти.

### Література

1. Всеукраїнське дослідження щодо користування Інтернет дорослим населенням України: лютий-березень 2016. [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=621&page=7>
2. Франчук В.М. Використання web-орієнтованих комп'ютерних систем в освітньому закладі [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vfranchuk.ii.npu.edu.ua/images/files/statty/65.pdf>
3. Creating Moodle Mobile friendly courses [електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://docs.moodle.org/32/en/Creating\\_Moodle\\_Mobile\\_friendly\\_courses](https://docs.moodle.org/32/en/Creating_Moodle_Mobile_friendly_courses)
4. Mobile web usage overtakes desktop for first time. Zenith. Агентство ROI [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.telegraph.co.uk/technology/2016/11/01/mobile-web-usage-overtakes-desktop-for-first-time/>

5. Mobile Advertising Forecasts time [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zenithoptimedia.com.ua/ua/media-market-digest/>
6. Moodle Mobile [електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://download.moodle.org/local/downloadmoodleorg/mobile.php>
7. Tryus Yu. V. Organizatsiini i tekhnichni aspekty vykorystannia system mobil'noho navchannia [The Organizational and Technical Aspects of The Using of Mobile Learning] / Yu. V. Tryus, V. M. Franchuk, N. P. Franchuk // Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Dragomanova. Seriiia 2. Kompiuterno-oriiuntovani systemy navchannya [M. P. Dragomanov NPU Journal. Line 2. Computer-Oriented Learning System]. – 2012 – Series 2 (12). – S. 53–62.

**УДК 378.37.001.08**

*Счастлива О.Д.,  
викладач англійської мови КВНЗ КОР «Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква*

### **CLOUD COMPUTING IN TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

Information and Communication Technology in teaching foreign languages has proved its advantages in offering more options and opportunities in education management and teacher professional development. Cloud computing had been employed to reach the goals of English language teaching and learning [2, p.87].

Digital revolution has not stopped yet, thus the teachers and students are still profoundly required to open their minds to the way learning and instruction is transformed and delivered in the Cloud.

Cloud computing classroom refers to use of Information and Communication Technology in systematic teaching and learning.

Several teachers of foreign languages realize that the traditional way of teaching a foreign language consumes time, wastes paper and fails to reach the learning goals. Many teachers integrate technologies to yield better learning outcomes. Cloud computing is emerging as a trend which the 21st century teachers do not want to miss.

The prospering field of cloud computing provides a more open and diverse learning environment. In various countries, teachers are continuously introducing innovative learning models in classrooms to promote student learning.

Cloud computing is a type of Internet-based computing that provides shared computer processing resources and data to computers and other devices on demand. "The Cloud" is a metaphor for the Internet while "in the Cloud" is popularized to refer to software, platforms and infrastructure that are sold "as a service", i.e. remotely through the Internet [4].

The term "Cloud computing" refers to the delivery of IT applications and services over the Internet, such as on a college or university network [3].

Cloud feature allows users to store work and to work in the Cloud and is always available anytime and anywhere. Online communication is simply part of everyday live when users go on mobile devices. As a result of the ability to communicate and to expose to the information, education is making the most out of this advanced technology. Textbooks, lessons, videos, research materials and almost everything are in the Cloud (web-based resources). The teacher takes role of a facilitator or coach providing contextual learning environments that engage students in collaborative activities

The current teaching paradigm of the teacher as the possessor and transferor of information is shifting to a new paradigm. This change however requires many kinds of changes and a great deal of preparation.

Power of cloud computing in the college education cannot be underestimated. The college can make important gains by offering e-learning based on Cloud computing systems. Cloud Computing

is recognized as a new paradigm computing resources (e. g., be network servers, applications, platforms, infrastructure segments and services) with its dynamic scalability and usage of virtualized resources as a service through the Internet. As such, Cloud computing applications provide flexibility for all e-learning. Cloud tools can support e-education for institutions to resolve some of the common problems such as expenditure costs, quality of communication, security, privacy, flexibility, and accessibility.

Students expect their personal mobile devices to connect to campus services for education. If traditional e-learning is implemented with Cloud computing, it can save costs of investment in infrastructure, hardware, software and services. It also improves performance from utilizing the applications and processes in cloud. Users' devices do not have any impact on the servers when they are working. Moreover, the software existing in the cloud is automatically updated with the cloud power. In addition, since all documents are opened in the cloud by the cloud application, the format, fonts and appearance of the documents are compatible with users' devices.

e-learning in the cloud also offers options and convenience to users in taking online courses, attending the online exams, getting feedback about the courses from instructors, and sending their projects and assignments through online to their teachers.

Similarly, teachers can prepare online tests for students, deal and create better content resources for students through content management, assess the tests, homework, projects taken by students, send the feedback and communicate with students through online forums. This automatically reduces the cost of organizational expenses and offers more powerful functional capabilities. Even though e-learning based on Cloud computing enables students and administrative personnel to have the opportunity to quickly and economically access various application platforms and resources through the web pages on-demand, security concerns is a main thing that requires institutions to ensure that they receive informed consent for any information.

There are significant advantages of using cloud technologies in class: to more carrying around devices, such as thumb drives or CDs; easy access to lesson plans, labs, grades, notes, PowerPoint slides; stability; security; share ability; track ability and collaboration.

With the cloud, the world will be our classroom. E-learning will change teaching and learning. Students can learn from anywhere and teachers can teach from anywhere.

The cloud can also encourage independent learning. Teachers could adopt a flipped classroom approach more often. Students will take ownership of their own learning. Teachers can put resources for students online for students to use. These could be videos, documents, audio podcasts or interactive images. All of these resources can be accessed via a student's computer, smartphone or tablet. As long as they have an internet connection either via Wifi, 3G or 4G they are good to go.

The future of technology in education is the cloud. The future is about access, anywhere learning and collaboration, both locally and globally. [Teaching](#) and learning is going to be social. Colleges of the future could have a traditional cohort of students, as well as online students who live across the country or even the world. Things are already starting to move this way with the emergence of massive open online courses.

## References

1. Britland M. What is the future of technology in education? [Электронный ресурс] / Matt Britland – Режим доступа до ресурсу: <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/jun/19/technology-future-education-cloud-social-learning>.
2. Dararat Khampusaen. Teaching English Language with Cloud –Based Tools. International Journal of the Computer, the Internet and Management Vol.22 No.1 (January-April, 2014) pp 87-91
3. Educause. 7 things you should know about Cloud Computing. 2009. [cited 2017 19 April]; Available from: <https://library.educause.edu/resources>
4. Wikipedia. Cloud computing.2017 [cited 2017 18 April]; Available from: [https://en.wikipedia.org/wiki/Cloud\\_computing](https://en.wikipedia.org/wiki/Cloud_computing)

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОППО: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД**

Відповідно до Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Концепції виховання дітей та молоді на 2015–2019 роки», «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років», «Концепції середньої загальноосвітньої школи України» одним із пріоритетних завдань є вміння застосовувати інформаційно-комунікативні технології в навчанні та повсякденному житті; раціонально використовувати комп'ютер й комп'ютерні засоби для розв'язання задач, пов'язаних із опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням тощо [2, с. 71; 5, с. 22].

Методи впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, вміння будувати інформаційні моделі та досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ висвітлюються у працях А. Гуржія, М. Жалдака, В. Бикова, Ю. Дорошенка, К. Колос, В. Лапінського, С. Литвинової, Н. Морзе, В. Надтоки, О. Пінчук, В. Руденка, В. Ребрини, І. Стеценко, Л. Чернікової та ін.

Проблеми подолання цифрового розриву (термін «цифровий розрив» походить від поняття «цифрова нерівність» (англ. *Digitaldivide*); трактувати його можна як новий вид соціальної диференціації, що впливає з різних можливостей використання новітніх інформаційних технологій) висвітлювалися В. Биковим, М. Згуровським, К. Колос, Н. Морзе, В. Ребриною, А. Сіленко, та ін.

К. Колос слушно вважає, що системне використання ІКТ закладами, на базі яких здійснюється післядипломна педагогічна освіта, дозволяє врахувати особистісні потреби слухачів і реалізовувати індивідуальний, диференційований підходи в межах навчально-пізнавального процесу професійного зростання вчителів [3, с. 19–22; 4, с. 38].

В. Ребрини акцентував увагу на думці, що саме інформаційне суспільство, орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на загальний розвиток держави, є кінцевою метою стратегічного курсу України у сфері інформаційно-комунікаційних технологій [3, с. 19–22; 4, с. 3–8].

Отож, важливим етапом удосконалення роботи Хмельницького ОППО, у плані запровадження ІКТ, стало зміцнення матеріальної бази, починаючи з 2008 р. Усі робочі місця працівників інституту оснащені комп'ютерами, які підключені до мережі Інтернет. Це дало змогу поставити питання про подолання так званого цифрового розриву в інституті та загалом в області. Оскільки засоби масової інформації поступово витісняються «новими медіа», а інформаційні канали мігрують в Інтернет, то відсутність у якоїсь частини педагогів доступу до Інтернету або невміння користуватися комп'ютером автоматично означають прояв «цифрового розриву».

У соціальній мережі Facebook створені декілька спільнот, які охопили управлінський та методичний простір. Серед них – спільнота «Реформа освіти – наше бачення», «Інформатики Хмельниччини» та ін.; організовано роботу по обміну інформацією через хмарні сервіси; створено обласний репозитарій методичних напрацювань педагогів, який має кілька ступенів занурення; організовано документообіг електронною поштою; впроваджено платформу для організації і проведення вебінарів. З 2010–2011 навчального року діє «Обласний факультатив з програмування» з елементами дистанційного навчання. Переведення роботи виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» в електронний простір багатьом педагогам дав зрозуміти, що коефіцієнт корисної дії від їх праці суттєво зріс. Розробкою вчителя тепер можуть скористатися десятки, а, можливо, і сотні інших учителів, якщо така розробка



потрапила до обласного репозитарію, посилання на який розміщено на порталі Хмельницького ОШПО.

Під час лекції проводиться анкетування слухачів на предмет володіння тими чи іншими ІКТ-компетентностями за розробленою 20-бальною шкалою. Результати зразу показують слухачам про наявний цифровий розрив, спонукають будувати власні траєкторії самовдосконалення. Крім того, виробляється критерій, за яким слухачі групи об'єднуються у дві підгрупи для опанування ІКТ-компетентностей на практичних заняттях. Більш ефективними є ті практичні заняття, де цифровий розрив між слухачами менший. Згадана робота ведеться кафедрою теорії і методик природничо-математичних предметів та технологій ХОШПО, НМЦ викладання інформатики, ІКТ і дистанційного навчання Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та підкріплюється позитивними результатами.

### Література

1. Колос К. Використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання у післядипломній педагогічній освіті зарубіжжя // Комп'ютер у школі та сім'ї". – № 8(136), 2016. – С. 35–38.

2. Комарніцька Т. 7 основних компетентностей: технології, методи і прийоми розвитку // Методист. – №2 (62), 2017. – С. 69–73.

3. Ребрина В. А. Використання ІКТ у курсовій підготовці учителів інформатики й організації методичної роботи з методкабінетами і школами // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 8, 2013. – С.19–22.

4. Ребрина В. А. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в організацію роботи методичних об'єднань учителів інформатики у Хмельницькій області // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 6, 2016. – С. 3–8.

5. Собакар О. Формування національної свідомості учнів загальноосвітніх навчальних закладів на уроках інформатики // "Комп'ютер у школі та сім'ї". – № 8(136), 2016. – С. 22–26.

**УДК 371.21**

*Харченко Г.І.,  
викладач, КЗ «Житомирський обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти», м.  
Житомир*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ**

Україна в умовах перетворень у галузях технологій і освіти, має потребу в педагогах здатних до нестандартних дій, використання інноваційних освітніх технологій, до творчого розв'язання нових назрілих проблем. Тому об'єктивною потребою сьогодення є перебудова діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти у зв'язку з багатогранністю покладених на них функцій [2].

Аналіз сучасного стану післядипломної педагогічної освіти виявляє протиріччя між вимогами інформаційно-технологічного суспільства й повною або частковою невідповідністю педагогів до професійної діяльності в цих умовах; швидко зростаючим обсягом науково-практичної, методичної інформації в педагогічній сфері й можливостями її засвоєння й використання; рівнем педагогічної освіти й новими постійно зростаючими вимогами до професійної діяльності.

Вивчення психолого-педагогічної літератури переконує, що особистісному розвитку професійно важливих компетентностей педагога завжди приділялась увага. Зокрема, проблемам загальнопедагогічної та післядипломної педагогічної освіти приділено увагу в

роботах: О.А. Абдуліної, О.А. Дубасенюк, С.В. Крисюка, В.І. Лугового, В.К. Майбороди, Н.Г. Протасової, В.О. Сластьоніна та ін..

На наш погляд суттєвий інтерес як до методологічного підґрунтя застосування сучасних інформаційних технологій в системі освіти, представляють роботи А.П. Єршова, М.І. Жалдака, І.В. Роберта, О.В. Співаковського, в яких обґрунтовано концептуальні засади процесу інформатизації системи освіти.

Частина теоретичних і методичних робіт учених висвітлює вирішення зазначеного вище в закладах системи післядипломної педагогічної освіти, а саме: моделі підвищення кваліфікації та навчання педагогів досліджені Є.С. Полат, Н.І. Клокар; організація і супроводження комп'ютерно-орієнтованого освітнього процесу – О.М. Марченко, перспективи використання хмарних обчислень як платформ інформатизації освітніх систем – Ю.Г. Запорожченко, С.Г. Литвинова, О.М. Спирін, М.П. Шишкіна.

Підготовка учителя в умовах модернізації освіти повинна відображати перспективні тенденції розвитку інформаційних та інноваційних педагогічних технологій у сфері фундаментальної, випереджаючої, відкритої і безперервної освіти. Основною метою педагогічної освіти сьогодні є підготовка педагога відповідного рівня і профілю, конкурентноспроможного на ринку праці, компетентного та відповідального, здатного ефективно навчати на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності [3].

Реалізація визначених проблем вимагає вдосконалення системи післядипломної освіти, яка повинна забезпечувати підготовку вчителя, орієнтовану на особистісний і професійний розвиток та самовдосконалення, підвищення рівня ІКТ-компетентності та практичну реалізацію набутих компетенцій у професійній діяльності, готового творчо працювати в сучасних навчальних закладах різного типу та різної акредитації [4].

Основна мета включення ІКТ в процес навчання педагогічних кадрів у післядипломній освіті полягає в тому, щоб вони, як практикуючі вчителі були належним чином підготовлені до використання нових методів і форм навчання, нових навчальних матеріалів у комплексі з новими засобами ІКТ.

Використання їх функціональних можливостей педагогами дозволяє перетворити існуючу класно-урочну модель освіти, у якій центральна роль належить вчителю і викладанню на учіння, організоване не як трансляція інформації а як фасилітацію усвідомленого учіння.

Реалізації зазначеного сприяє використання можливостей сучасних ІКТ, що дозволяє розвиватись новим моделям освіти, а саме:

- Геймифікація
- Перевернуте навчання (Flipped Classroom/ Inverted Classroom)
- Змішане навчання (Blended Learning)
- Масові відкриті онлайн курси (МООС)
- Bring Your Own Device (BYOD) [5]

Однак, умовою інтерактивних методів взаємодії в освітніх цілях у процесі підвищення кваліфікації є організація роботи над спільними та індивідуальними завданнями з урахуванням принципів навчання дорослих.

### Література

1. Білик Н.І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.І. Білик; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2005. – 21 с.
2. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. Вип. 18 / ред.: Т. І. Сущенко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. - К.; Запоріжжя, 2001. - 300 с. - укр. - рус.
3. Покроева Л.Д. Модернізовані функції обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2004.– № 1. – С.84-87.

4. Тенденции развития образования в 2014-2015 гг. по материалам Интернет / [Електронний ресурс] – 2015 / Режим доступу: <http://kvp-e-learning.blogspot.com/2014/07/2014-2015.html>

5. Якухно І.І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти: [Монографія] / І.І. Якухно – Житомир: Полісся, 2010. – 524 с., С. 55.

**УДК 378.37.001.08**

*Хвіщук О.В.,  
завідувач Нововолинського  
міського методичного кабінету  
Волинської області, м. Нововолинськ*

### **ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ**

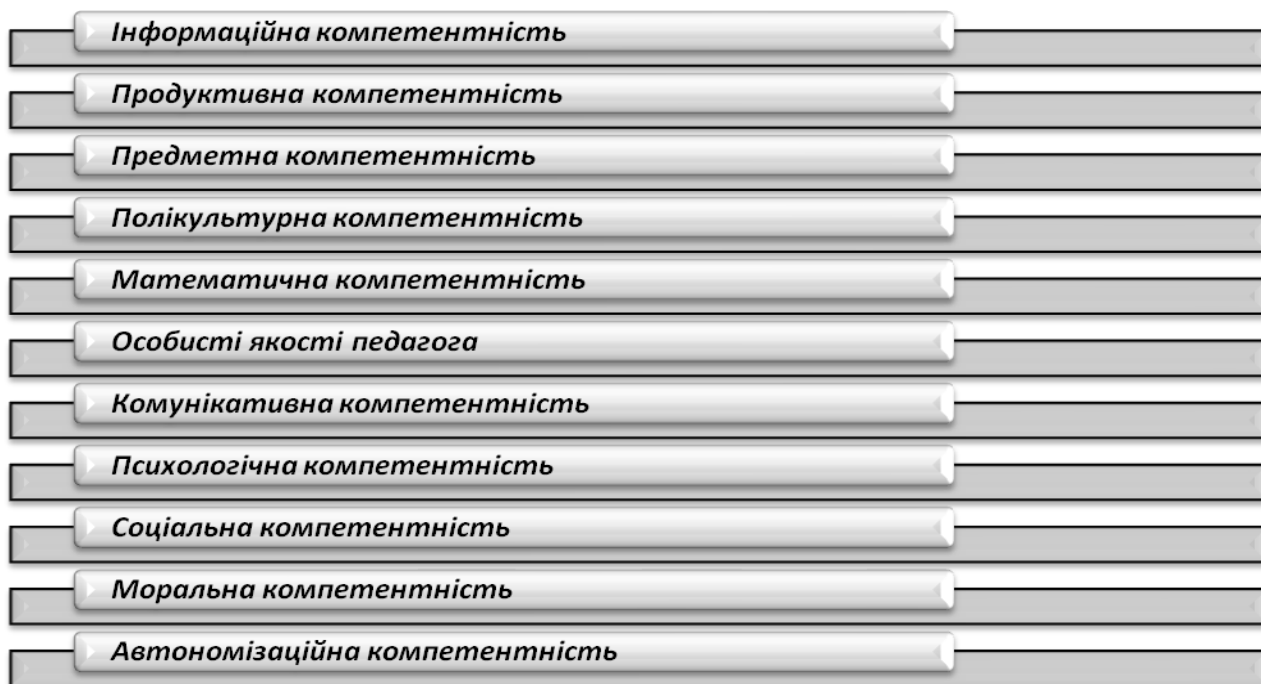
Сучасний педагог, здатний забезпечити гнучке особистісно-орієнтоване навчання та виховання, формування компетенцій, необхідних для подальшої результативної діяльності в багатомовному, полікультурному, інформаційно розвиненому суспільстві, спроможний розвивати креативні здібності учнів та навчати їх головному умінню – "уміння вчитися самостійно", повинен володіти принципово відмінними від традиційних методами організації навчально-виховного процесу. Саме тому детальне вивчення та раціональне вирішення проблеми формування професійної компетентності вчителів набуває особливої актуальності.

Розвитку професійної компетентності вчителя присвячені роботи Н. Бібік, О. Біди, Л. Вашенко, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Н. Кузьміної, Л. Карпової, М. Кадемії, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Локшиної, А. Маркової, Л. Мітіної, О. Овчарук, Є. Павлютенкова, Л. Парашенко, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Ракова, І. Родигіної, О. Савченко, Г. Тарасенко, С. Трубачевої, А. Хуторського, М. Чошанова, В. Шахова та ін. Між тим, до цих пір не існує загальноприйнятого визначення цього поняття, дослідники здебільше вивчають лише окремі його сторони.

Аналіз існуючих підходів до визначення професійної компетентності вчителя дозволив запропонувати наступне трактування цього поняття:



Професійна компетентність вчителя – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, корегуватися в зв'язку зі стрімким розвитком науки й практики.



Виділення ІК-компетентності як окремої складової професійної компетентності педагога обумовлено активним використанням ІКТ у всіх сферах людської діяльності, у тому числі і в освіті. Сучасне суспільство, яке за рядом показників відносять до інформаційного (або суспільства знань), вимагає від його членів нових знань, умінь, навичок і здатностей.

Основними характеристиками інформаційного суспільства є:

- збільшення ролі інформації і знань у політичному, економічному, соціальному та культурному житті суспільства
- зростання обсягу інформаційно-комунікаційних продуктів і послуг
- створення глобального інформаційного простору, що забезпечує: ефективну інформаційну взаємодію людей; їхній доступ до світових ресурсів

ІК-компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному суспільстві, використовувати найновітніші досягнення у своїй професійній діяльності.

Слід зазначити, що в сучасному тлумаченні термін "інформаційна компетентність" описує одну з граней професійної зрілості.

Сьогодні для успішної роботи вчителю треба не тільки самому активно використовувати сучасні інформаційні технології, але робити так, щоб учень активно використовував їх.

Сучасний вчитель повинен, крім базових навичок, володіти ще кількома відносно новими:

- хмарні технології;
- дистанційна освіта;
- власні інформаційні продукти;
- персональний сайт або блог.

Отже, в першу чергу варто з'ясувати що ж таке "хмарні" технології?


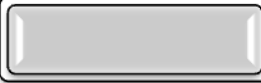
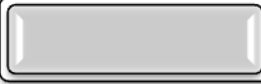
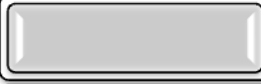

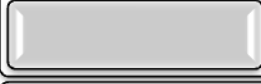
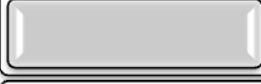
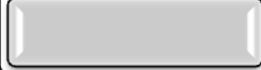
Без перебільшення можна стверджувати, що це саме ті технології, які покликані розвантажити нас, освітян, від паперової рутини. Хмарні технології — це технології, які надає користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення як онлайн-сервісу.

У "хмарі" підтримуються три основних види діяльності, що зумовлює певні напрямки їх використання:

- комунікація – це процес обміну інформацією між двома або більше особами;

колаборація – процес спільної діяльності двох і більше осіб або для досягнення спільних цілей, при якому відбувається обмін знаннями, навчання і досягнення згоди; кооперація – співробітництво, взаємозв'язок людей у процесах їх діяльності.

Саме ці види діяльності забезпечують інтерактивність навчання. Хмарні технології в навчанні надають ряд переваг:

	Використання Office Web Apps-додатків. (Office 365)
	Електронні журнали і щоденники
	Он-лайн сервіси для учбового процесу, спілкування, тестування.
	Системи дистанційного навчання, бібліотека, медіатека
	Сховища файлів, спільний доступ
	Спільна робота
	Відеоконференції
	Сервіси Google Apps

За останні роки розвиток інформаційних технологій дав поштовх розвитку дистанційної освіти.

Переваги дистанційної освіти:

- ⌚ Можливість навчатися в зручний для себе час.
- ⌚ Можливість навчатися в своєму темпі.
- ⌚ Можливість навчатися в будь-якому місці.
- ⌚ Доступність навчальних матеріалів.
- ⌚ Комфортне навчання.
- ⌚ Індивідуальний підхід.

Серед недоліків дистанційної освіти можна виділити:

📖 Відсутність особистісного спілкування між вчителем та учнем. Також не вистачає спілкування з однокласниками для обміну досвідом.

📖 Необхідність наявності в учня сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку вчителя.

📖 Відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням виниклих питань з вчителем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах.

📖 Учні не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням – мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет.

Уважаю однією з важливих форм роботи сучасного вчителя створення та використання особистого Інтернет-сайту (або блогу).

Професійні учительські сайти та блоги в Україні отримали поширення не так давно. Цей спосіб взаємодії вчителя і учня в мережі порівняно новий і для багатьох є незвичним. Сьогодні роль сайтів та блогів, в тому числі освітніх, у творенні інформаційного суспільства зумовлена рядом обставинами. Основними серед яких є:

Вважається, що великий комунікаційний потенціал і можливості, надані блог-технологіями, дозволяють по-новому підійти до вирішення таких питань організації навчання, як:

- організація особистого інформаційного простору вчителя і учнів, в якому підсумовуються всі документи та повідомлення, які зберігаються в одному місці, що дозволяє не тільки здійснювати публікацію повідомлення більш ніж в одну спільноту, але й полегшує роботу з накопиченими даними;

- організація відкритих і закритих співтовариств для колективного обговорення різних питань і здійснення спільної роботи під наглядом модератора (вчителя), що істотно розширює ефективність групової навчальної діяльності;

- створення електронних медіабібліотек, до складу яких будуть включені тематичні бази навчальних, довідкових, ілюстративних та інших документів і даних для забезпечення адресного пошуку та вільного мережевого доступу;

- забезпечення оперативного та надійного зв'язку між учнем і вчителем для вирішення питань, отримання відповідей, обговорення поточних проблем і організаційних моментів;

- зручність додавання, читання та пошуку потрібних повідомлень дає можливість для розгортання дискусій, які є невід'ємною частиною педагогічного процесу;

- надання учням можливостей для обміну інформацією один з одним для самостійної роботи та взаємонавчання;

- використання електронних конспектів та лекцій під час навчання, рекомендованої літератури, тощо, які можуть пересилатись в електронному вигляді;

- застосування в навчальному процесі тестів та опитувань, що дозволяють виявити проміжний рівень знань або визначити ставлення учнів до якої-небудь проблеми і т.д.

Існує багато різновидів сайтів (портфоліо, тематичні, навчальні, інформаційні тощо), але саме навчальний інтернет-сайт дозволяє більш повно застосовувати свої знання та вміння на практиці та наблизитись до розв'язання цілком конкретної задачі – підвищення ефективності навчання своїх учнів. Без сумніву, використання блогу в навчально-виховному процесі має багато можливостей, що відкриваються як для автора – учителя, так і для інших учасників, читачів блогу:

- роблячи записи у блозі, ми вдосконалюємо культуру писемного мовлення;
- цікавлячись новинками учительської спільноти, ми розширюємо власний світогляд;

- цитуючи інших учителів, ми переймаємо краще, що у них є;
- підтримуючи (шляхом читання і коментування) блоги колег, ми сприяємо утворенню професійної учительської спільноти в мережі;

- використовуючи нові веб-інструменти, ми безперервно вдосконалюємо свої ІКТ-навички.

Крім цього, дане веб-середовище сприяє формуванню й розвитку в педагога однієї із значущих комунікативних навичок – навички самопрезентації.

Сьогодні сайт вже не просто забаганка, а радше потужний інструмент особистого просування та розвитку, який при вмілому використанні здатен суттєво підвищити вашу видимість, комунікативні навички і звісно ж – професійний рівень. Іншими словами блог – це насамперед прискорювач зростання педагога, як на особистому, так і на професійному тлі. Уважаю, що учні повинні бачити Інтернет-сторінки свого вчителя, так як це є свідченням компетентності останнього.

Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він:

- реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички;
- завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни;
- вважає свою професію великою цінністю.

Умовами ефективного формування ІК-компетентності вчителів-предметників є:

- підвищення рівня сформованості інформаційно-комунікаційної культури;
- тренінгова система навчання вчителів-предметників;
- системне використання набутих навичок у педагогічній практиці;
- участь у конкурсах, конференціях, семінарах;
- неперервна освіта впродовж усього життя.

### Література

1. Антонов Г. Дистанційне навчання: мода чи потреба? // Освіта України. – 4 квітня (№25). – с. 10.
2. Балаба В. Формування професійної компетентності вчителів // Завучу. Усе для роботи. – № 7. – 2009. – с.11.
3. Барабаш О. Розвиток професійної компетентності учителів // Початкова освіта. -№ 38, жовтень, 2010. – с.2.
4. Баранова С. Особливості формування професійної компетентності вчителів // Сучасна школа України. -№ 2, лютий, 2009. – с.16.
5. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ.технологій і засобів навчання АПН України; Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол.ред. : В.Ю. Биков. – 2010. – №1(15). – Режим доступу : <http://www.ime.eduua.net/em15/emg.html>
6. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності / Є. В. Брюховецька // Духовність особистості. – 2013. – Вип. 3. – С. 12– 19. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2013\\_3\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2013_3_4).
7. Воловик О. Мотивація педагога як умова зростання професійної компетентності // Управління школою.-№10.-2009.-с.10.
8. 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. – 112 с.
9. Ковальчук В.І., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач НДІ експериментальної педагогіки і педагогічних інновацій. Київський університет імені Бориса Грінченка СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ. – Режим доступу : [http://elibrary.kubg.edu.ua/20/1/V\\_Kovalchuk\\_NEU\\_27\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/20/1/V_Kovalchuk_NEU_27_IPPO.pdf)
10. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя / В. Пелагейченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2009. – № 2. – С. 55–60.
11. Раков С.А. Математична освіта і компетентнісний підхід з використанням ІКТ: Монографія.– Х.:Факт, 2005. – 360 с.
12. Сергієнко Н.Ф., заступник директора з навчально-виховної роботи Вовчанського ліцею № 2. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>
13. Сікора Я. Б. Зміст та структура поняття професійна компетентність вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. Ч. II. – Рівне, 2008. – С. 148–156.
14. Сучкова Т.М. Оценка ИКТ-компетентности учителя [Електронний ресурс] / Т.М. Сучкова. – Режим доступу: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,6072/Itemid,118](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,6072/Itemid,118)

## СЕКЦІЯ 4

### ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

*Модератор секції:* **Скрипник Марина Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

**Волинець Наталія Петрівна**, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

УДК 378.048.2

*Ануфрієва О.Л.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
м. Київ*

#### СТВОРЮЄМО ТВОРЧЕ НАУКОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Удосконалення підготовки фахівців вищої кваліфікації для наукової, науково-педагогічної і інноваційної діяльності, підвищення ефективності аспірантури є центральними завданнями модернізації державної системи післядипломної професійної освіти. На рішення цих завдань сьогодні спрямована спільна діяльність вищої школи, академічної і галузевої науки. Це, в свою чергу, вимагає модернізації самої системи організації підготовки молодих науковців.

Зростаючі масштаби використання науково-технологічних інновацій вимагають від сучасного фахівця окрім вузькопрофесійних знань ще і навичок дослідницької, аналітичної і інноваційної діяльності, здатності і готовності швидко орієнтуватися в нових економічних, технологічних і організаційних ситуаціях, пропонувати і опановувати новий зміст, принципи і методи трансферу знань, навичок «командної гри», розуміння комерціалізації результатів досліджень і розробок. У цих умовах аспірантура, *de facto*, веде підготовку кадрів для досить широкого спектру професійної діяльності (бізнес, державне управління, соціальна сфера та ін.), а не тільки для науки і вищої школи.

Саме розширення потенційного спектру професійної діяльності випускників аспірантури є ключовим моментом в трансформації сучасної системи підготовки наукових кадрів. Про це йдеться в нормативних документах останніх років: Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р. № 1556-VII; Умовах прийому до вищих навчальних закладів України в 2017 році № 1236; Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах), затвердженого Постановою КМУ № 261 від 23.03.2016 року.

Основний меседж полягає в тому, що в сучасних умовах інститут аспірантури повинен забезпечувати розвиток креативних здібностей, критичного мислення і інтелектуальної незалежності молодих науковців. Відтак, при організації підготовки аспірантів необхідно знаходити потрібний баланс між науковими дослідженнями, якістю яких залишається основним критерієм для присудження вченого ступеня, і орієнтацією на широкий ринок інтелектуальної праці. Іншими словами, аспірантура повинна пропонувати щось більше, ніж оволодіння дослідницькими і аналітичними навичками, які необхідні в процесі наукової роботи. У зв'язку з цим дуже важливим стає вивчення практичного досвіду модернізації



аспірантури, накопиченого провідними західними університетами, які притримуються так званих, «Зальцбурзьких принципів» у підготовці молодих науковців:

1. Основною складовою підготовки здобувачів наукового ступеня є просування знань шляхом оригінальних досліджень.

2. Університети як інституції мають взяти на себе відповідальність за те, аби запропоновані ними докторські програми формували у аспірантів вміння розв'язувати нові задачі та розширювали їхні кар'єрні можливості.

3. Різноманіття докторських програм в Європі — включаючи спільні програми — є перевагою, яку необхідно підтримувати процедурами забезпечення якості та ефективними практиками.

4. Аспірантів необхідно вважати професіоналами (дослідниками-початківцями), які здійснюють ключовий внесок у створення нового знання.

5. Організація консультування та оцінки кожного аспіранта мають ґрунтуватися на прозорій угоді (контракті), в якій має бути закріплена спільна відповідальність аспірантів, наукових керівників та інституції.

6. Докторські програми мають прагнути до досягнення критичної маси і застосовувати різні інноваційні практики, що впроваджуються в європейських університетах, маючи на увазі, що різні практики можуть бути доречними у різних контекстах, зокрема у більшості європейських країнах.

7. Докторські програми повинні мати достатню тривалість (як правило, три-чотири роки на очній формі навчання).

8. Формування інноваційних структур, які забезпечуватимуть міждисциплінарне навчання і розвиток універсальних компетенцій.

9. Докторські програми мають пропонувати географічну, міждисциплінарну та міжгалузеву мобільність, а також міжнародне співробітництво в рамках співпраці між університетами та іншими партнерами.

10. Розвиток якісних докторських програм та успішне їх завершення аспірантами потребує належного та сталого фінансування.

Одним із додаткових кроків по наближенню до європейських стандартів підготовки молодих науковців є створення відповідного творчого наукового середовища, яке забезпечується роботою різноманітних наукових шкіл, школи молодих науковців, форуму наукових шкіл, школи новаторства, дискусійних клубів, Інтернет-форуму, з'їздів експериментальних майданчиків тощо, сутність яких, на наш погляд, розкривається через їх основні функції.

- гносеологічна, яка реалізується через дослідження об'єктивної реальності (природи та сутності явищ та процесів), що, у свою чергу, проявляється в нарощенні інтелектуального потенціалу суспільства;

- методологічна полягає у виробленні правил та прийомів пізнання і перетворення дійсності;

- світоглядна пов'язана з розширенням наукового світогляду та формуванням нового типу мислення;

- практична зводиться до наукового обґрунтування та формулювання шляхів використання виявлених законів та загальних тенденцій функціонування певних процесів та явищ у практичній діяльності.

- комунікативна – забезпечує комунікативне поле для спілкування, обміну змістовими науковими ідеями, представлення результатів індивідуальних наукових розробок, оприлюднення результатів наукової роботи з обговоренням у колі колег – молодих науковців;

- інформаційна – забезпечує актуальною науковою інформацією, яка допомагає молодим науковцям орієнтуватися у подіях та заходах;

- координаційно-консультаційна – забезпечує науково-методичний супровід підготовки наукових досліджень;

- організаційно-просвітницька – організовує навчально-методичні заходи та виконує пропагандистську діяльність серед освітян з метою залучення їх до науково - дослідної роботи.

У результаті спільних зусиль стане можливим сформувати середовище інноваційного розвитку, забезпечити трансфер в реальну освітню практику сучасних наукових здобутків та підвищити конкурентоспроможність наших випускників на ринку праці.

### Література

1. Докторские программы для европейского общества знаний: реферат доклада Ассоциации европейских университетов // Alma mater (Вестник высшей школы). 2007. №4. С. 44-56.

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. — <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Кремень В.Г. Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. –с.10-27

4. Олійник В. В. формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків : НТУ "ХПІ", 2010. – Вип. 27 (31) : V Кримські педагогічні читання "Педагогіка вищої школи 21-го століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти" : в 3 ч. Ч. 1. – С. 88-97.

5. Олійник В. В., Гравіт В. О. Модель модернізації освітньої діяльності у вищих навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти// Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій: зб. наук. пр.; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. — К., 2014. — 276 с.

6. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)». — <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>

УДК 303.832

*Білошицький С.В.,  
доктор політичних наук, доцент,  
доцент кафедри менеджменту та освітніх  
технологій Хмельницького обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти, м. Хмельницький*

## ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Невід’ємною рисою людської свідомості є здатність до «випереджуючого відображення», тобто ідеально-усвідомленого випереджування результатів матеріально-практичної діяльності людини. Раніше формами виявлення «випереджуючого відображення» соціальної дійсності вважалися міфи, теологічні доктрини, різноманітні пророцтва й одкровення, утопічні проекти, фантастичні твори, передбачення та прогнози авторитетних осіб та інституцій. У другій половині ХХ ст. одним із результатів розвитку науки стало перетворення прогностики на окрему галузь знання. Її предметом стало вивчення майбутнього.

У провідних країнах світу прогностичними дослідженнями в освіті займається низка великих науково-дослідних організацій та центрів, наприклад, Інститут дослідження та планування освіти в Гамбурзі, Міжнародне бюро освіти в Женеві, Науково-дослідний

педагогічний центр у Парижі, Міжнародний Банк реконструкції та розвитку у Вашингтоні, Асоціація дослідження майбутнього в США, Інститут міжнародних педагогічних досліджень у Франкфурті-на-Майні в Німеччині та ін., які споживають до 2% бюджету освітньої галузі [3, 14].

Процеси інтеграції української системи освіти в європейську також повинні спиратися на об'єктивно обґрунтовану й розгорнуту систему педагогічного прогнозування, проте в Україні цей тип діяльності ще не став потребою більшості педагогів і керівників системи освіти.

Оцінюючи загальний стан прогностичних досліджень у сфері освіти в сучасній Україні, необхідно зазначити, що проблеми освітньо-педагогічного прогнозування достатньою мірою розроблені лише на рівні загальних теоретико-методологічних засад. Систематичні, міждисциплінарні теоретичні та прикладні (практикоорієнтовані) прогностичні дослідження в цій галузі ще не отримали належного поширення. Доводиться констатувати, що прогностичні дослідження у сфері освіти досі носять епізодичний, багато в чому вторинний (обслуговуючий або навіть замовний та імітаційний) характер по відношенню до кон'юнктурних інтересів владних інституцій.

Серед проблем, які не сприяють поширенню практики організації повномасштабних прогностичних досліджень, слід виділити наступні: нормативно-правовий та інституційний аспекти, які полягають у відсутності в державі провідної установи у сфері прогнозування розвитку освітніх процесів та відсутності чіткого унормування ролі прогнозів при розробці планів і програм розвитку освіти; методологічний аспект, що полягає в несформованості конкретних теоретико-методологічних засад вітчизняних прогностичних досліджень; ментальні особливості українського суспільства, яке надає перевагу чуттєво-інтуїтивному типу мислення та недооцінює важливість раціонально-логічного типу світосприйняття; ідеологічний аспект, який в українському суспільстві, з метою легітимації існуючих політичних режимів, орієнтує увагу громадськості на проблеми історичного минулого, ігноруючи тему майбутнього; вади вітчизняної моделі менеджменту, яка спирається на віру в абсолютну керованість об'єкта управління і, відповідно, мінімізує увагу до вивчення його специфіки.

Попри ці обставини, інтерес до проблем прогнозування в освіті на сучасному етапі зростає, що обумовлюється цілою низкою причин, серед яких: розширення обсягів і масштабів прогностичної діяльності; збільшення кількісного та якісного розмаїття об'єктів прогнозування; зростання соціальної, економічної, інформаційної тощо цінності прогнозів. Це безпосередньо стосується й організації навчання та виховання підростаючого покоління, розвитку творчого потенціалу кожної особистості.

Прогнозування в освіті є частиною соціального прогнозування, що включає, у широкому суспільствознавчому аспекті, прогнози соціологічного, екологічного, демографічного, етнологічного, культурологічного, медичного, правового, психологічного тощо характеру.

Прогнозування також розглядається як найважливіша складова проектування педагогічної діяльності. Цей процес охоплює освітні системи різних рівнів (загальнодержавного, регіонального, муніципального), зміст освіти, педагогічні технології, управління педагогічним процесом, планування та контроль розвитку освітньої установи тощо. Проектуючи освітні системи й технології в сучасних умовах, розробники намагаються враховувати інтереси як учнів, так і суспільства.

На жаль, педагогічне прогнозування ще не стало об'єктивною потребою більшості педагогів і керівників системи освіти. Практика свідчить, що, як правило, слухачі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти не знайомі ні з поняттям педагогічного прогнозування, ні з методами, що дозволяють передбачити результати педагогічної діяльності.

Як констатує Н. Давкуш, проведений нею аналіз практики підготовки майбутніх педагогів до прогностичної діяльності засвідчив існування певних об'єктивних

суперечностей між потребою системи освіти у фахівцях, підготовлених до здійснення професійної функції прогнозування, і неготовністю системи педагогічної освіти до навчання педагогів здійсненню означеної функції; між значною кількістю досліджень, у яких прогнозування розглядається як самостійний процес, і потребою в розробленні теорії та практики педагогічного прогнозування як самостійного предмету дослідження; між реальною практикою педагогічного прогнозування та його науково-теоретичним обґрунтуванням, яке не дозволяє вивести прогнозування на технологічний рівень [1, 4-6].

У результаті спостерігається дивна ситуація: уся педагогічна діяльність націлена в майбутнє, однак самі педагоги часто не володіють необхідними навичками та знаннями у сфері наукового прогнозування.

Багато вчителів стикаються в практичній (організаційній і комунікативній) діяльності з труднощами, які пов'язані зі слабо розвинутою здатністю передбачити результат педагогічних дій та взаємодій, визначити «зону найближчого розвитку» учня, а також з відсутністю вмінь і навичок ефективно реагувати на непередбачені зміни умов педагогічного процесу. Особливо часто такі проблеми постають перед молодими фахівцями, які, навіть володіючи необхідними для прогнозування знаннями, не завжди вміють ефективно використовувати їх у своїй діяльності через брак необхідних навичок [4, 26].

Подібні труднощі мають долатися використанням компетентнісного підходу. Прогностична компетенція змістовно й функціонально є складовою інструментальної компетентності фахівця, яка відповідає за когнітивні здібності (здатність розуміти й використовувати ідеї та міркування, методологічні здібності, здатність розуміти й керувати оточенням, організувати робочий час, вибудовувати стратегію навчання, приймати рішення й вирішувати проблеми); технологічні уміння (уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління); лінгвістичні уміння; комунікативні компетенції [2, 15].

Володіння прогностичною компетенцією має дозволити освітянам долати складності в педагогічній діяльності, є необхідною умовою становлення професіоналізму педагога та високої якості сучасної вітчизняної освіти. Формування прогностичної компетентності освітян передбачає внесення суттєвих змін у навчальні програми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Наприклад, введення в рамки курсу «Менеджмент освіти» тем, пов'язаних із опануванням необхідних прогностичних знань та навичок.

Враховуючи ці тенденції, керівництвом Хмельницького ОППО з 2015 р. впроваджується низка заходів, спрямованих на підвищення рівня прогностичної компетенції керівних і педагогічних кадрів. Зокрема, у рамках курсів підвищення кваліфікації керівним кадрам викладається навчальна дисципліна «Прогнозування в освіті. Прогностична компетентність педагога». Згідно навчального плану слухачі отримують уявлення про: понятійний апарат, принципи й методи педагогічного прогнозування; структуру та зміст прогностичної компетентності педагога; основні освітні тренди XXI століття.

Керівники НЗ та їхні заступники вчать: складати короткострокові та середньострокові прогнози розвитку навчального закладу за певними напрямками: соціально-демографічним, адміністративно-територіальним, соціально-економічним, нормативно-правовим, навчально-методичним тощо; здійснювати планування роботи НЗ відповідно до отриманих прогностичних показників; передбачати введення в НЗ нових перспективних напрямків роботи.

Враховуючи позитивні результати роботи з керівними кадрами, адміністрація ХОППО планує ввести з 2018 р. викладання дисципліни «Прогнозування в освіті. Прогностична компетентність педагога» до навчальних програм слухачів курсів за усіма напрямками. Причому основна увага приділятиметься педагогічному прогнозуванню розвитку творчої особистості учнів.

## Література

1. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. А. Лага. – Ялта, 2011. – 20 с.
2. Захаров А. В. Формирование прогностических умений студентов педагогического вуза : на материалах изучения дисциплин психолого-педагогического цикла : автореф. дис. на соиск. научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / А. В. Захаров. – Ишим, 2009. – 18 с.
3. Карманчиков А. И. Логика педагогического прогнозирования : Монография / А. И. Карманчиков. – Ижевск: Издательство ИПК и ПРО УР, 2012. – 104 с.
4. Лукьянова М. И. К вопросу о развитии прогностической компетентности специалистов / М. И. Лукьянова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2010. – № 3. – С. 24-33.

УДК 378.14:330(07)

*Буй Т.Г.,  
кандидат економічних наук, доцент,  
Національний університет "Києво-  
Могилянська академія", м. Київ*

## СУЧАСНІ МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

На сучасному етапі розвитку інформаційних технологій у процесі вивчення соціальних та прикладних дисциплін важливо використовувати нестандартні інтерактивні методи навчання. Особливо актуальним цей підхід виявляється у процесі навчання дорослих соціальним та технічним наукам. Практичні навички сучасного спеціаліста можуть бути закріплені у процесі навчання з використанням активних методів навчання. Активні методи навчання дають змогу досягти високої мотивації студентів та підвищити рівень їх самостійної підготовки. Крім того, студенти можуть на прикладі реальних ситуацій перевірити результати навчання.

Характерними ознаками активних методів навчання є:

- індивідуальна орієнтованість навчання;
- використання персональних комп'ютерів та можливостей Інтернет;
- органічне поєднання теорії та практики;
- набуття практичного досвіду через колективну роботу у групах;
- використання елементів гри, дискусій тощо.

Під методами активізації навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти методи навчання, що забезпечують формування особистісно, професійно та соціально значущих якостей тих, хто навчається за рахунок спеціально створених умов навчального середовища.

Психологи-педагоги довели, що ступінь продуктивності навчання значно залежить від рівня активності навчально-пізнавальної діяльності. Що активніше протікає процес мислення і навчально-пізнавальної діяльності, то продуктивнішим є його результат. Для цього в процесі навчання потрібно дотримуватися певних принципів.

Перш за все, основним принципом є принцип проблемності. Шляхом поступового ускладнення задач чи питань створити в мисленні студента таку проблемну ситуацію, для виходу з якої йому не вистачає наявних знань. Він сам починає активно формувати нові знання за допомогою викладача і за участі інших слухачів, базуючись на своєму досвіді та професійному досвіді фахівців, логіці та здоровому глузді.

Не менш важливим вважається принцип взаємонавчання. Слухачі можуть навчати один одного, обмінюючись знаннями та досвідом. Зокрема, мобілізувати колективний досвід і знання аудиторії для взаємозбагачення слухачів можливо методом дискусії.

Принцип дослідження проблем і явищ, що вивчаються, полягає в тому, що навчально-пізнавальна діяльність студентів повинна носити творчий, пошуковий характер, включаючи в себе елементи аналізу та узагальнення.

Для будь-якого навчального процесу важливим є принцип індивідуалізації, тобто організації навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням індивідуальних можливостей та здібностей слухача. Це досягається завдяки формуванню груп з однаковими ознаками: базова підготовка, профіль, досвід минулої роботи, переконання тощо.

Активність як самостійної, так і колективної діяльності дорослих студентів можлива лише при наявності стимулів. Тому важливу роль в процесі навчання відіграє принцип мотивації. Дієвим спонукальним началом активної розумової діяльності повинна бути не вимушеність, а бажання студента вирішити проблему, пізнати істину, довести, спростувати та ін. До основних факторів, що спонукають слухачів до активності, відносять: професійний інтерес; творчий характер навчально-пізнавальної діяльності; змагальність; ігровий характер проведення занять.

У процесі активізації навчально-пізнавальної діяльності дорослих лекції інформативного характеру втрачають своє виняткове значення, що вони його мають в умовах традиційного навчання. Перевага надається концептуально-аналітичним, проблемним, оглядовим та настановчим лекціям. Широко використовуються такі типи лекцій, як: лекції-бесіди (діалог з аудиторією), лекції з елементами колективного дослідження, лекції з аналізом конкретних ситуацій тощо. Застосування прийомів активізації навчальної діяльності студентів дозволяє виявити наявний рівень їхніх знань і досвіду, підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу, забезпечує розвиток аналітичного мислення, зв'язок теорії з практикою [2, 18].

Зведений виклад — один із способів реалізації проблемного навчання, що застосовується уже кілька десятиріч років у професійній освіті і полягає у тому, що пояснення нового матеріалу на занятті здійснюється не лише у формі монологу викладача. Поряд з поданням навчальної інформації викладач пропонує студентам запитання і завдання теоретичного або практичного характеру, відповідно до результатів виконання яких продовжує своє пояснення. Така процедура може повторюватися кілька разів протягом заняття.

Семинарські та практичні заняття також потребують застосування методів активізації навчання. Серед таких методів виділяють метод роботи у «малих групах», що включають п'ять-шість осіб. Це так звані групи психологічного комфорту, де кожен учасник відіграє свою особливу роль і певними своїми якостями, особистісними і професійними, доповнює інших. Використання «малих груп» у процесі навчання дає змогу структурувати практичні заняття за формою і змістом, створює можливості для участі кожного студента у роботі за темою заняття, забезпечує формування особистісних якостей та досвіду соціального спілкування, що є важливим для професійної діяльності.

Іншим методом активізації семінарських занять є дискусія — колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками. Мета дискусії — виявити відмінності в розумінні питання і в товариській суперечці встановити істину, прийти до спільної точки зору. Дискусії можуть бути вільними і керованими. Дискусія є доцільною і ефективною тоді, коли вона виникає на базі знань учасників з теми, яка розглядається.

Мозкова атака — це метод розв'язання невідкладних завдань протягом обмеженого часу. Суть методу полягає в тому, що необхідно висловити якнайбільшу кількість ідей за невеликий проміжок часу, обговорити й здійснити їх відбір. Цей метод використовується для розвитку творчих здібностей або для вирішення складних проблем. Метод мозкової атаки можна використовувати в різних формах діяльності: в роботах з малими групами, командами, великим групами («гра з глядачами»), індивідуальній роботі.

Аналіз конкретних ситуацій (кейсів) — один з методів активного навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Метод ситуацій передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних аспектів фінансування у процесі вивчення навчального матеріалу [3, 15].

Метод метаплану є маловідомим способом дискусії, що містить елементи мозкової атаки, аналізу випадків ситуацій, гри. За своєю суттю цей метод є методом безпосередньої колективної творчості, що забезпечує поштовх до диверсифікації діяльності робочої групи. Суть дискусії у цьому випадку зводиться до створення розробки під час обговорення проблеми плакату, який має назву «метаплан». Метод метаплану можна використовувати як у малих групах (5-6 осіб), так і у великих аудиторіях (до 40 осіб). Однак за надто малої кількості учасників або недостатньої їх зацікавленості ефективність заняття знижується, бо не досягається відповідний рівень концентрації психічної енергії членів групи.

Іншим методом, що заслуговує на увагу, є метод „круглого столу”. Ця група методів об'єднує біля 20 різновидів навчальних занять, в основу яких покладено принцип колективного обговорення проблем. Найбільш поширені навчальні семінари (міжпредметні, проблемні, тематичні, системні, орієнтаційні), зустрічі з вченими, економістами, практиками-фінансистами тощо.

Метод презентацій на сьогодні вже набув в Україні значного поширення для активізації як лекційних, так і семінарських занять. Презентації — виступи перед аудиторією (часто із застосуванням спеціального мультимедійного обладнання) стали необхідним атрибутом практичної та навчальної діяльності.

Важливим методом у сучасній вищій освіті є метод проектів, який є особливо актуальним для активізації самостійної роботи студентів. Цей метод полягає у виконанні студентами завдань, що потребують опрацюванню великого обсягу матеріалу з предмета, передбачають самостійне формулювання теми, визначення проблеми і пошук її розв'язань під керівництвом викладача. При цьому викладач надає досить великий вибір тем проектів і способів їх реалізації [1, 68].

Таким чином, методи активного навчання дорослих передбачають безпосередню участь студента у процесі навчання та допомагають формувати знання та уміння, залучаючи слухачів до ефективної навчально-пізнавальної діяльності. Наявність широкого спектру методів активізації навчання дозволяє викладачу обрати саме той, який найбільше відповідає меті та завданням навчального курсу.

#### Література

1. Мариновська О. Моделювання навчальних занять на інтегрованій основі / О. Мариновська, Г. Бабійчук. — Івано-Франківськ, 2002. — 136 с.
2. Научитель О.Д. Активне соціально-психологічне навчання / О.Д. Научитель, Ю.І. Гулий. — Х.: ХАІ, 2010. — 41 с.
3. Шеремета П. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. Шеремета, Г. Каніщенко; за ред. О.І. Сидоренка. — К.: Центр інновацій та розвитку, 2007. — 80 с.

**УДК 37.07**

**Венцель Н.В.,**

*викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», м. Житомир*

#### **ПРОЦЕДУРНІ ТА ДОКУМЕНТАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Педагогічні працівники, відповідно до Закону України «Про освіту», підлягають атестації, за результатами якої визначаються відповідність займаній посаді, рівень кваліфікації, присвоюються категорії та педагогічні звання [1, ст.54]. Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників зазначено, що атестація – це система заходів, спрямованих на всебічне комплексне оцінювання їх педагогічної діяльності, за якою визначаються та встановлюються всі аспекти, зазначені в статті 54 Закону України «Про освіту» [3]. При цьому її метою є стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності та майстерності, розвитку творчої ініціативи, підвищення престижу та авторитету педпрацівників, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу. Оскільки атестація є обов'язковою та відмовитися від проведення чергової атестації педагогічний працівник не має можливості, а забезпечення системного підвищення кваліфікації є необхідною умовою для чергової атестації, дослідження окремих процедурних та документальних особливостей її проведення постійно перебуває у колі інтересів дослідників цієї проблеми.

Вивчення проблематики комплексного оцінювання педагогічної діяльності та стимулювання підвищення кваліфікації педагогічних працівників набули актуальності в ряді наукових досліджень. Серед них слід виділити праці В. Мороза, який вивчає механізм організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, Л. Поперечної, яка досліджує професійний розвиток вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, А. Щербака, який розглядає атестацію педагогічних працівників як один із засобів управління якістю освіти в дошкільних навчальних закладах. Крім того окремі питання організації та проведення атестації педагогічних працівників досліджували В. Арешонков, М. Дарманський, В. Олійник, Н. Протасова, Г. Тимошко та інші.

Обов'язковою умовою чергової атестації є проходження підвищення кваліфікації не рідше одного разу на п'ять років. При цьому така вимога, відповідно до п. 1.8 Типового положення, не розповсюджується на педпрацівників, які працюють перші п'ять років після закінчення вищого навчального закладу [3]. У Порядку присвоєння кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічним працівникам, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 23.12.2015 р. № 1109, зазначено, що особі з освітнім ступенем магістра, яка вперше призначається на посаду педагогічного працівника, присвоюється кваліфікаційна категорія «спеціаліст». Однак при призначенні на посаду педагогічного працівника особи, яка має науковий ступінь, присвоюється кваліфікаційна категорія «спеціаліст вищої категорії» [2]. При цьому п. 4.7 Типового положення визначено, що присвоєння кваліфікаційних категорій здійснюється послідовно за результатами атестації, крім окремих випадків, які закріплено в цьому ж пункті. Тому педагогічні працівники, які мають наукові ступені, якщо їх діяльність за профілем збігається з наявним науковим ступенем, атестуються без додержання послідовності в присвоєнні кваліфікаційних категорій та строку проведення позачергової атестації [3]. Слід відмітити, що педагогічні працівники, які мають педагогічне навантаження з кількох предметів, проходять атестацію з того предмета, який викладають за спеціальністю, при цьому кваліфікаційна категорія поширюється на все педагогічне навантаження. Відповідно до змін, прийнятих до Типового положення у 2011 році, необхідною умовою поширення кваліфікаційної категорії на все навантаження є підвищення кваліфікації з предметів інваріантної складової змісту загальної середньої освіти [3, п.3.25]. При цьому до проходження підвищення кваліфікації поширення кваліфікаційної категорії на все педагогічне навантаження не передбачено, хоча на практиці навантаження з кількох предметів мають вчителі із значним досвідом роботи та високою продуктивністю праці, а оплата праці для них по донавантаженим предметам здійснюється за кваліфікаційною категорією «спеціаліст».

Окремо слід відмітити, що кваліфікаційна категорія або педагогічне звання, присвоєні педагогічному працівнику за результатами атестації, можуть змінюватися лише за рішенням



атестаційної комісії [3, п. 3.30]. У разі прийняття атестаційною комісією позитивного рішення, протягом п'яти днів видається наказ про присвоєння відповідної кваліфікаційної категорії або педагогічного звання, який у триденний термін передається до бухгалтерії, а нарахування заробітної плати здійснюється з дня прийняття рішення атестаційною комісією. При прийнятті рішення про невідповідність займаній посаді роботодавець має право звільнити педагогічного працівника відповідно до п.2 ст.40 Кодексу Законів про працю України, попередньо запропонувавши йому наявні вакантні посади, які відповідають його кваліфікації. Проте звільнити педагогічного працівника або перевести його на іншу роботу можна лише після розгляду апеляцій, у випадку, якщо працівник подав їх до відповідних атестаційних комісій.

Таким чином, оскільки атестація педагогічних працівників є обов'язковою процедурою, за результатами якої можна звільнити працівника, попереднє повідомлення та ознайомлення педпрацівників з документальними та процедурними умовами та особливостями проведення атестації сприяє узгодженню громадської думки колективу навчального закладу та атестаційної комісії, запобіганню можливим конфліктам, покращенню якості освіти та підвищенню соціального статусу педагогічного працівника.

### **Література**

1. Про освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 23 травня 1991р., №1060-ХІІ / Законодавство України: сайт – Електрон. дані і прогр. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page2>, станом на 27 квітня 2017 р.

2. Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння [Електронний ресурс]: постанова Кабінету Міністрів України від 23 грудня 2015 р. № 1109 / Законодавство України: сайт – Електрон. дані і прогр. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248739889>, станом на 27 квітня 2017 р.

3. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України від 6 жовтня 2010 р., № 930 / Законодавство України: сайт – Електрон. дані і прогр. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>, станом на 27 квітня 2017 р.

**УДК 371.134+ 372”312”(045)**

**Гончар Н.П.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної педагогіки, психології  
та фахових методик Хмельницької гуманітарно  
-педагогічної академії, м. Хмельницький*

### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

В умовах модернізації сучасної системи дошкільної освіти перед дошкільними навчальними закладами стоїть завдання створити для вихователів нові умови, що характеризуються розширенням інформаційного поля, мобільністю використання професійних якостей та створенням психологічної атмосфери стимулювання педагогічної творчості вихователів. Адже сучасні реалії обумовлюють пошук оновлених підходів до вдосконалення навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку.

Для вирішення поставленого завдання в умовах дошкільного навчального закладу слід виробити систему роботи з вихователями для підвищення їхньої педагогічної майстерності, для підготовки вільно мислячої, активно діючої особистості. А це можливо під час організації методичної роботи, яка б відповідала вимогам оновленого Базового компоненту дошкільної освіти та досягнень педагогічної та психологічної науки.

Аналізуючи теоретико-практичні напрацювання учених щодо проблем професійної підготовки майбутніх вихователів, варто підкреслити значущість наукових розвідок Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Глухової, Н. Денисенко, О. Кононко, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманської та ін., у яких розкрито формування фахової підготовки, особливості навчально-виховної діяльності майбутніх вихователів, їх професійні функції та якості, обґрунтовується зміст їх професійної освіти тощо.

**Метою статті** є визначення сучасних підходів до організації методичної роботи в умовах дошкільного навчального закладу.

Метою методичної роботи є вивчення та розвиток педагогічної компетентності кожного вихователя, стимулювання творчого потенціалу, формування навичок самостійного аналізу власної педагогічної діяльності тощо. Тому основним завданням методичної служби дошкільного навчального закладу є створення відповідного освітнього середовища, у якому повністю буде реалізований творчий потенціал кожного вихователя [3].

Система освіти дорослих має свої особливості:

- дорослі стають нетерплячими, коли у процесі навчання їхній час витрачається марно;
- з віком дорослі все більше і більше покладаються на свій попередній досвід, повільніше сприймають навчальний матеріал, який суперечить їхнім переконанням та досвіду;
- дорослі краще навчаються, коли усвідомлюють важливість завдань і коли запропонована програма враховує їхні індивідуальні потреби, і матеріал, що вони опановують безпосередньо пов'язаний з їхньою практичною діяльністю;
- з віком у дорослих швидкість реагування уповільнюється;
- процес змін у дорослих складніший і вимагає більше часу для корекції вже набутих моделей мислення та поведінки;
- дорослі намагаються досягти успіху, критично сприймають й оцінюють свої помилки, але не хочуть демонструвати свої слабкі сторони та недоліки перед іншими;
- під час обговорення інформації та вирішення проблемних питань дорослі надають перевагу парним та груповим формам роботи, різними стилями навчання, можливостям вибору і контролю [1].

Виходячи з перелічених особливостей перед методичною службою стоїть завдання підібрати такі методи роботи, які б могли зламати стереотипні підходи до освіти дорослих, за допомогою яких ми могли б подолати пасивність багатьох вихователів. Ці методи роботи повинні забезпечити педагогічну співпрацю з вихователями, роботу в режимі довіри та доброзичливості, творчості та системності, надання кожному вихователю права вибору тощо.

На нашу думку, саме впровадження інтерактивних технологій в методичну роботу дозволяють професійно і системно підійти до проблеми підвищення всіх аспектів фахової майстерності вихователів.

Інтерактивні технології – це технології навчання, системно, навчально-методично забезпечені та змістовно спрямовані на досягнення взаємодії, шляхом активної та творчої міжсуб'єктної діяльності учасників навчально-виховного процесу. Вони забезпечують інтенсивну мисленнєву активність при засвоєнні знань, навчанні критично мислити, приймати нестандартні рішення; розвивають здатність творчо, усебічно розглядати предмет дослідження; виробляють здатність до самоосвіти, аналізувати й оцінювати власні дії та рівень своєї компетентності; розкривають комунікативні уміння та навички, здатність бути цікавим та активним співрозмовником у будь-якій ситуації; сприяють установленню емоційного контакту між колегами, уміння працювати в колективі, дослухатися до думки колег тощо [2].

Для організації методичної роботи в умовах дошкільного навчального закладу ми пропонуємо використовувати тренінг – це особлива форма навчання, під час якої людина максимально оволодіває новими знаннями, отримує нові навички, удосконалює та розвиває

певні якості та властивості своєї особистості у формі неформального, невимушеного, конструктивного спілкування.

Перевагами тренінгів є максимальне наближення процесу навчання до реальних ситуацій з професійної діяльності вихователів та активізації суб'єктів навчання. Дані методи прискорюють адаптацію до умов практичної діяльності, усувають прогалини у професійній підготовці.

Тренінг складається з трьох етапів: тематичного, діяльнісного та рефлексивного. Тематичний етап тренінгових занять спрямований на засвоєння теоретичного матеріалу обраної теми. Діяльнісний етап сприяє формуванню та розвитку в педагогів практичних навичок. Рефлексивний етап тренінгових занять сприяє розвитку рефлексивних здібностей та самовдосконаленню вихователів. Окрім того, вихователі мають змогу оцінити свою діяльність та діяльність викладача-методиста під час тренінгу.

Аналіз літератури дозволив виокремити методичні правила, яких слід дотримуватись під час застосування інтерактивних технологій, як-от:

- підготовка навчально-методичного матеріалу з використанням інтерактивних технологій, серед яких: розроблення тренінгових занять, підготовка опорних конспектів, методичної літератури;

- підготовка необхідного обладнання (аркуші паперу, ручки, олівці, дошка тощо) та обстановки (відповідним чином розташовані місця для учасників інтеракції), що допоможе створити атмосферу взаємодії;

- підготовка суб'єктів навчання до інтерактивних технологій відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учасників навчально-виховного процесу;

- для ефективного використання запропонованих технологій недостатньо вміння їх використовувати, необхідні навички створення дружньої, позитивної атмосфери співробітництва, порозуміння та доброзичливості, спрямованої на досягнення поставлених цілей інтеракції [4; 5].

Також працівникам методичних служб окрім впровадження інтерактивних технологій слід проводити й інші види діяльності, а саме:

- здійснювати аналітико-дослідну роботу щодо визначення рівнів готовності вихователів до використання інноваційних форм роботи;

- створити банк науково-педагогічного досвіду вихователів дошкільних навчальних закладів з проблеми реалізації інновацій;

- проводити постійно діючі семінари, майстер-класи з проблем сучасних інноваційних технологій;

- інтегрувати діяльність вищих навчальних закладів із методичним відділом з метою створення інформаційно-методичного забезпечення педагогічного процесу;

- організувати взаємовідвідування занять вихователями для обміну досвідом та з подальшою розробкою рекомендацій до використання інноваційних форм роботи;

- узагальнювати та поширювати кращий досвід роботи через засоби масової інформації, видання методичних рекомендацій.

Аналізуючи все вищесказане, можна визначити мету, яка стоїть перед сучасною методичною службою дошкільних навчальних закладів – це підготовка фахівців, які повинні вміти: працювати в умовах соціокультурних викликів для сучасної дошкільної освіти; розв'язувати психолого-педагогічні проблеми дитинства інформаційно-комп'ютерної епохи; використовувати інноваційні педагогічні технології. Одним із шляхів такої підготовки є впровадження інтерактивних технологій. Подальші розвідки вбачаємо у визначенні готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій в професійній діяльності.

## Література

1. Буренко В.М. Як навчити дорослих? / В.М. Буренко. – Гуманітарні науки: наук.-практ. журнал. – № 2(18). – 2009. – С. 67-79.

2. Гончар Н.П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Петрівна Гончар ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. – Київ, 2015. – 306 с.

3. Лошакова Л.О. Сучасні підходи до організації методичної роботи з педагогами дошкільного навчального закладу / Л.О. Лошакова. – Скадовськ, 2015. – 40 с.

4. Пометун О. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко // Відкритий урок. – 2003. – № 3-4. – С. 19–31.

5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

**УДК 378**

*Гузій Н.В.,  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогічної творчості  
НПУ імені М. П. Драгоманова, м. Київ*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ**

Сучасний етап розвитку наукових знань щодо феноменології професіогенезу фахівців освітнянської галузі, їх педагогічного професіоналізму вимагає визначення надійної методологічної бази його дослідження, враховуючи евристичні можливості різноманітних методологічних підходів, принципів та орієнтирів, які останнім часом активно пропонуються вченими. При цьому вважаємо за доцільне спиратися на вихідні положення наукознавства, сформульовані В.В.Краєвським і Е.Г.Юдіним, щодо існування загальнофілософського, загальнонаукового, конкретно-наукового методологічних рівнів та джерел дослідження, рівня методик і технік дослідження, а також методологічної рефлексії [2; 3], що створює необхідні передумови для конструктивного добору, систематизації, ієрархізації методологічних стратегій та їх продуктивного застосування щодо проблеми нашого дослідження – професіоналізму педагога.

Філософське осмислення явища професіоналізму вказує на важливість співвідношення у ньому суцього та належного, діалектики загального, особливого й одиничного, необхідного і випадкового.

Загальнонаукові та конкретнонаукові методологічні орієнтири дослідження обиралися відповідно до міждисциплінарного характеру професіоналізму педагога. До загальнонаукових було віднесено системний, синергетичний, історико-цивілізаційний, а до конкретнонаукових – діяльнісно-орієнтовані (діяльнісний, праксеологічний), особистісно-орієнтовані (гуманістичний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний) та професійно-орієнтовані (професіографічний, акмеологічний) підходи. Їх інтерпретація дозволила встановити, що системний підхід (І.В.Блауберг, В.М.Садовський, Г.П.Щедровицький, С.І.Архангельський, Т.А.Ільїна, В.П.Беспалько, Ф.Ф.Корольов, В.А.Семиченко та ін.) вказує на складноструктурованість і багатокomпонентність професіоналізму педагога як системної цілісності; синергетичний (П.К.Анохін, В.Г.Буданов, І.П.Пригожин, О.Н.Князева, С.П.Курдюмов, М.О.Весна, І.А.Колесникова, С.В.Кульневич та ін.) – на його відкритість, спонтанність та саморозвивальний характер; історико-цивілізаційний (В.І.Беляєв, І.А.Колесникова, Г.Б.Корнетов, І.Г.Фомічова та ін.) – на соціально-історичну детермінованість актуальних моделей і технологій високоякісної педагогічної праці; діяльнісний (О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, М.С.Каган, Е.Г.Юдін,

К.О.Абульханова, Б.Ф.Ломов) – на діяльнісну природу професіоналізму педагога; праксеологічний (Т.Котарбинський, Т.Пщоловський, Е.Слуцький, І.А.Колесникова, О.В.Титова та ін.) – на його дієво-операційний характер; гуманістичний (В.П.Бездухов, Є.В.Бондаревська, Г.О.Балл, М.М.Берулава, І.Д.Бех, Є.М.Шиянов та ін.) – на самоцінність професіоналізму педагогічної праці; антропологічний (Б.Г.Ананьєв, П.П.Блонський, Б.М.Бід-Бад, В.О.Сластьонін, Л.М.Лузіна, К.Д.Ушинський та ін.) – на природне психофізіологічне підґрунтя якісної роботи педагога; культурологічний (М.М.Бахтін, О.Ф.Лосєв, Л.Н.Коган, В.Н.Межуєв, М.С.Каган, Є.В.Бондаревська, В.О.Сластьонін, І.Ф.Ісаєв, В.М.Гриньова та ін.) – на культуровідповідність професійності педагога; аксіологічний (В.О.Василенко, Л.М.Столович, М.С.Каган, Д.О.Леонтєв, З.І.Равкин, Г.І.Чижакова, Є.М.Шиянов та ін.) – на її ціннісну детермінацію; суб’єктний (С.Л.Рубінштейн, Е.Фромм, А.Маслоу, В.І.Андрєєв, А.В.Петровський, В.І.Слободчиков, Г.І.Аксьонова, Є.М.Шиянов та ін.) – на унікальність та індивідуальну неповторність педагогічної професійності та шляхів її зростання; професіографічний (М.Я.Басов, М.Д.Левітов, К.К.Платонов, Є.О.Клімов, А.К.Маркова, Б.О.Федоришин та ін.) – на соціально-професійну детермінованість вимог до професіоналізму фахівця педагогічного профілю; акмеологічний (А.О.Деркач, О.О.Бодальов, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, Є.О.Клімов та ін.) – на “вершинність” проблематики професіоналізму педагога на засадах зрілості, досконалості, самодетермінованості.

Евристичні можливості запропонованих методологічних підходів дослідження педагогічного професіоналізму узагальнено відображено у табл.1.

Таблиця 1

### Професіоналізм педагога у ракурсі сучасних методологічних підходів

Методологічні підходи		Сутність педагогічного професіоналізму
загальнонаукові	Системний	Професіоналізм педагога є специфічною цілісною складноструктурованою системою, яка утворюється з різноманітних компонентів, елементів з їхніми функціональними зв’язками, відносинами, системо утворюючими чинниками.
	Синергетичний	Професіоналізм педагога виступає динамічною відкритою багаторівневою системою, розвиток та відновлення якої здійснюється на засадах спонтанної самоорганізації, гетерогенності змін її окремих складових.
	Історико-цивілізаційний	Професіоналізм педагога зумовлюється особливістю педагогічних цивілізацій та їх парадигм, що відображають зміст актуальних моделей та технологій педагогічної праці відповідно до конкретних соціально-історичних умов і пріоритетів.
конкретнонаукові	Діяльнісно-орієнтовані	Професіоналізм педагога виявляється, функціонує і розвивається у процесі цілеспрямованої зовнішньої і внутрішньої активності працівника освітньо-виховної сфери у педагогічній діяльності та забезпечує продуктивність педагогічної праці.

к о н с т р у к т и в н о о р і є н т н о л о г і ч н і		Праксеологічний	Професіоналізм педагога передбачає кваліфіковане оволодіння фахівцем-освітянином досконалими педагогічними діями на основі засвоєних алгоритмізованих раціональних технологій та відпрацьованої педагогічної техніки.
	особистісно-орієнтовані	Гуманістичний	Професіоналізм належить до особистісних новоутворень педагога-професіонала, яке, крім суспільної значущості, має власну самоцінність для успішного функціонування людини у педагогічній професії.
		Антропологічний	Професіоналізм педагога обумовлюється функціонуванням його психофізіологічних можливостей, що вимагає їх постійного пізнання та свідомого використання відповідно до об'єктивних природних особливостей.
		Культурологічний	Педагогічний професіоналізм виступає характеристикою культури педагогічної праці, а педагог-професіонал – людиною загальної та професійно-педагогічної культури, творчо наслідуючи її норми та ціннісні еталони.
		Аксіологічний	Педагогічний професіоналізм детермінується системою суспільних, професійних, особистісних цінностей освітянських кадрів, а також зумовлюється ціннісним ставленням педагога до своєї професійної праці.
		Суб'єктний (індивідуально-творчий)	Професіоналізм – це унікальне індивідуально неповторне новоутворення особистості педагога та, відповідно, творчі вияви його праці, що передбачає достатній рівень особистісної зрілості й готовність до самовдосконалення, творчих пошуків.
		професійно-орієнтовані	Професіографічний
	Акмеологічний		Професіоналізм педагога характеризує “вершинні” щаблі його особистісно-професійного розвитку, професійно-педагогічну зрілість освітянських кадрів і є центральним об'єктом пізнання і дослідження в галузі акмеології.

Проведений конструктивно-генетичний аналіз виокремлених методологічних стратегій дослідження педагогічного професіоналізму вказує на такі його сутнісні характеристики як системність, синергетичність, цивілізаційну детермінованість,

діяльнісність, праксеологічність, гуманістичність, антропоцентричність, культурологічність, аксіологічність, суб'єктність, професіографічність цього феномена. До того ж слід відзначити динамічні трансформації у методологічній рефлексії професіоналізму педагога: від поелементної, атомістичної орієнтації – до цілісної, системно-структурної, від вузько діяльнісної, технократичної – до антропоцентричної, гуманістичної, від жорстко-нормативної, стандартизованої – до індивідуально-творчої, суб'єктної [1].

### Література

1. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : Монографія /Н.В.Гузій. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.
2. Краевский В.В. Методология педагогического исследования /В.В.Краевский. – Самара : ПГПИ, 1998. – 86 с.
3. Юдин Э.Г. Методологический анализ как направление изучения науки /Э.Г.Юдин. – М. : Наука, 1986. – 261 с.

УДК : 005+378.111+155.2

*Гладкова В.М.,  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри управління  
факультету інформаційних технологій  
та управління Київського університету імені  
Бориса Грінченка, м. Київ*

### АКМЕСИНЕРГЕТИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

**Актуальність проблеми дослідження.** Менеджер освіти – професія, тип діяльності, основу якої складає таке знання і людські здібності, спираючись на які можна здійснювати управління, організацію та керівництво освітніми процесами і технологіями та відчувати за це відповідальність. При вивченні менеджера як суб'єкта управлінської діяльності, як професіонала високого рівня акцентується увага на його особистості з позицій закономірностей і механізмів усебічного розвитку людини на етапі її зрілості при досягненні АКМЕ.

Професіоналізм, на думку С. Дружилова, уявляється у вигляді вершини піраміди, в основі якої лежать *професійні знання*, на них «надбудовується» *професійний досвід*, професійна *компетентність* і професійна *придатність*. Професіоналізм характеризує властивість деяких людей виконувати свою роботу на високому рівні – систематично, ефективно і надійно. Для набуття професіоналізму необхідні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно вчитися і удосконалювати свою майстерність [1].

Професіоналізм менеджера освіти полягає у високому рівні розвитку професійної компетентності, індивідуальних якостей та властивостей особистості (акмеологічних інваріантів), які дають змогу здійснювати продуктивне управління освітнім закладом в умовах сучасного інформаційного суспільства, що характеризується динамічністю, високим рівнем інтеграції, синергійністю, непередбачуваним характером змін, збільшенням ризику й екстремальності у професійній діяльності тощо.

**Стан розробленості проблеми в науці і практиці.** Шляхами акмеологічного професійного розвитку (удосконалювання) менеджера освіти є: формування продуктивної Я-концепції менеджера-професіонала; виявлення акмеологічного потенціалу менеджера, розвиток резервів його функціональних можливостей при виконанні управлінської діяльності; розвиток творчого потенціалу менеджера освіти; розвиток мотивації професійних

досягнень в управлінській діяльності; формування професійної готовності менеджера до високоефективної управлінської діяльності, в тому числі в екстремальних умовах; розвиток акмеологічної компетентності менеджера освіти.

Грунтуючись на розробках Дж. Уїтмора ми наводимо наше трактування деяких понять стосовно компетентності менеджера освіти [3].

Неусвідомлена некомпетентність – низький рівень виконання управлінських функцій, відсутність креативності та сміливості при ухваленні управлінських рішень, відсутність диференціації чи розуміння, небажання самовдосконалення.

Усвідомлена некомпетентність – низький рівень виконання управлінських функцій, низька креативність та відсутність сміливості при ухваленні управлінських рішень, розпізнавання недоліків і слабких місць, слабе бажання самовдосконалення.

Усвідомлена компетентність – більш високий рівень виконання управлінських функцій; ситуаційна креативність та сміливість при ухваленні управлінських рішень, відповідальність за свої дії; свідомі, сплановані зусилля щодо самовдосконалення.

Неусвідомлена компетентність – природне виконання на найвищому рівні управлінських функцій; креативність та сміливість при ухваленні управлінських рішень, відповідальність за свої дії; постійне прагнення до *акме* та реалізація запланованого.

Окремі науковці-акмеологи виділяють акмеологічну компетентність керівника навчального закладу, проте більшою мірою аналізується зазначена компетентність для керівника навчального закладу. На сьогодні проблема акмеологічної компетентності перебуває в стадії розробки; здійснюються спроби обґрунтувати її структуру, системні взаємозв'язки, механізми формування та подальшого розвитку тощо.

Один із провідних науковців-акмеологів В. Зазикін, надаючи дефініцію поняття «акмеологічна компетентність», відзначає, що вона включає «... акмеологічні знання про шляхи, принципи та закономірності прогресивного розвитку зрілої особистості та її професіоналізму» [2].

Підсумовуючи аналітичні викладки в рамках компетентнісного підходу, зазначаємо, що управлінська компетентність менеджера освіти є складним утворенням, до складу якої входять окремі спеціальні види компетентності, серед яких провідну роль відіграє акмеологічна компетентність як найважливіша умова професіоналізму управлінських кадрів. Високий рівень акмеологічної компетентності дає можливість менеджерам освіти здійснювати ефективну професійну (управлінську) діяльність, професійне самовдосконалення та самореалізацію.

**Основні результати та їх практичне значення.** Для успішного професійного розвитку (самовдосконалення) менеджера освіти нами розроблено систему акмеологічних тренінгів. За наслідками проходження базового акмеологічного тренінгу розвитку кожен учасник може за допомогою тренера (коуча) не лише вибрати *оптимальний (особисто для нього!) порядок проходження тренінгів*, але й користується пост-тренінговою підтримкою, акмеологічний супроводом. Він готовий до цілеспрямованої психічної роботи по зміні особистісних рис і поведінкових характеристик, тобто до формування аутопсихологічної компетентності.

Аутопрофесійну компетентність можна оцінювати за такими показниками: поведінкова та інтелектуальна гнучкість; адаптаційність; здатність до самоуправління (власним розвитком, емоційними станами); високий рівень мотивованості не лише на результат, але й на процес самовдосконалення та самореалізацію; адекватність самооцінки; самоідентифікація себе у професії тощо.

Заключним етапом у формуванні аутопрофесійної компетентності менеджера освітнього закладу є акмесинергетичний супровід (АС), який може здійснюватися у формі індивідуального та групового консультування, періодичного психодіагностування, корекційної роботи (тренінгів, квазіпрофесійних традиційних ігор), розвивальних тренінгів, квазіпрофесійних інноваційних ігор, профілактичних бесід тощо. Вибір конкретної форми



акме-синергетичного супроводу залежить від кожного конкретного суб'єкта, який прагне якомога повнішої самореалізації на шляху до майстерності – свого АКМЕ.

Допомогти сучасному керівникові відповідати вимогам сучасності можуть допомогти фахівці – акмеологи, діяльність яких спрямована на допомогу особистості не лише посісти належне місце в суспільстві, адаптуватися до його вимог, але й сприяти всебічному розкриттю творчого потенціалу, досягненню вершин (*акме*) у професійній діяльності, здійснювати подальший акмесинергетичний супровід і допомогу у вигляді консультування, психокорекції, тренінгової діяльності тощо в рамках спеціально створеної психолого-акмеологічної служби.

Психолого-акмеологічна служба – це структурна система, що забезпечує за допомогою психологічних і акмеологічних засобів продуктивне використання кадрового потенціалу організації, успішність професійної діяльності та прогресивний особистісно-професійний розвиток кадрів, підвищення ефективності роботи самої організації, її розвиток і підвищення конкурентоспроможності. Головною метою служби акмесинергетичного забезпечення професійного розвитку є акмесинергетичний супровід системного забезпечення розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів.

Основними напрямками роботи акмесинергетичної служби є: інформаційно-аналітичний; організаційно-проектувальний; акмеолого-технологічний; психологічний (відділ акмесинергетичного супроводу); науково-дослідний.

Психологічний напрям передбачає такі види діяльності: психологічний добір спеціалістів; укладання психологічних портретів керівників та їх опонентів; виявлення конфліктної ситуації та розв'язання конфліктів; організація системи психологічного захисту; формування та корекція професійного іміджу; акмесинергетичні тренінги поведінки керівників у типових та екстремальних ситуаціях; формування «команди» керівника за критеріями психологічної сумісності; проведення індивідуальних консультацій, занять з релаксації та психотерапії з метою організації самооцінки керівника, міжособистісних взаємин; використання психологічних та акмеологічних механізмів регулювання міжособистісних стосунків; надання психологічної підтримки керівнику у розв'язуванні професійних та індивідуально-психологічних проблем; *організація та постійна реалізація акмесинергетичного супроводу* з метою підвищення рівня професіоналізму, кар'єрного зростання тощо.

Успішно функціонуюча акмесинергетична служба покликана допомогти особистісно-професійному розвитку, в межах якого відбуваються такі прогресивні зміни особистості: змінюється спрямованість особистості; підвищується кваліфікація; розвиваються складні окремі здібності; розвиваються професійно-важливі якості відповідно до специфіки діяльності; розвиваються особистісно-ділові якості; підвищується акмеологічна готовність до діяльності в різноманітних, в тому числі екстремальних, ситуаціях; розвиваються акмеологічні інваріанти професіоналізму – основні якості та уміння професіонала, що забезпечують високу стабільну ефективність діяльності незалежно від її змісту та специфіки.

Запропоновані заходи, які можуть реалізовуватися у різних формах, мають на меті сприяти якомога повнішій реалізації внутрішнього потенціалу керівних працівників навчальних закладів для досягнення ними найвищих результатів у професії та житті, тобто власного та суспільного АКМЕ.

### Література

1. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С.А. Дружилов. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 242 с.
2. Зазыкин В.Г. Краткий акмеологический словарь / В.Г. Зазыкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/870/word/kompetentnost-akmeologicheskaja>.
3. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Дж. Уитмор / Пер. с англ. – М. : Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. – 168 с.

*Дідик Н.М.,  
кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри соціальної педагогіки і соціальної  
роботи, Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Важливе значення для професійного розвитку має суб'єктна позиція людини і створення оптимального, розвиваючого середовища. Для професійного розвитку майбутніх психологів значущим є розвиток їх особистісної зрілості, оскільки вони працюють у системі професійних відносин «людина-людина», де особистісний компонент підготовки відіграє вирішальну роль. При активній позиції щодо особистісного самовдосконалення студент оптимізує процес розвитку особистісної зрілості. На нашу думку, особистісна зрілість – це характеристика стану розвитку особистості, що виявляється у високому ступені особистісної конструктивної активності та особистісної функціональної продуктивності людини [1, 184].

Останні дослідження особливостей розвитку особистісної зрілості у процесі професійної підготовки стосуються праць П. П. Горностая, Л. В. Долинської, Ю. Г. Долінської, Л. М. Кобильнік, О. О. Міненко, Л. В. Мови, Л. В. Потапчук, О. В. Темрук, Т. С. Яценко та ін. Проте аспект розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів досліджений недостатньо.

У нашому дослідженні [1] доведено, що структура професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів включає характеристики інтраперсональної конструктивної активності, що виражають прояви вдосконалення структури та функцій особистості (саморегуляція, самостійність, креативність, інтелектуальність); інтерперсональної конструктивної активності, що відображають прояви вдосконалення способів міжособистісної взаємодії та конструктивного особистісного впливу (комунікабельність, емпатійність, моральність, відповідальність); трансперсональної конструктивної активності, що виражають прояви вдосконалення структури самоідентичності (Его-ідентичність, самоприйняття, аутентичність, трансцендентність, самоактуалізація) [1, 60].

Модель розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів подано на рисунку 1, де розвиток професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів передбачає застосування психологічних засобів, акмеологічних технологій і самостійної роботи майбутніх психологів [1, 165].

Процес розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів повинен бути цілісний, системний і систематичний. Важливо створити відповідні умови навчання для розвитку у студентів їх професійно значущих характеристик особистісної зрілості.

Ефективними для професійного розвитку психологів є активні методи навчання: групові дискусії, аналіз проблемних ситуацій, рольові ігри, вправи на самопізнання і самооцінювання, мозковий штурм, невербальні прийоми, метод аналізу конкретних ситуацій, моделювання майбутнього професійного процесу, метод “круглого столу”, ділові ігри, метод самостійного формулювання психологічних понять, тематичні семінари, майстер-класи з особистісного зростання, психолого-педагогічний аналіз відеофільмів, читання творів художньої літератури. Можна запропонувати студентам створити наукові гуртки (типу “На шляху до особистісного і професійного зростання”), психологічні майстерні, проблемно-тематичні групи, практикуми з основ особистісного зростання психолога.

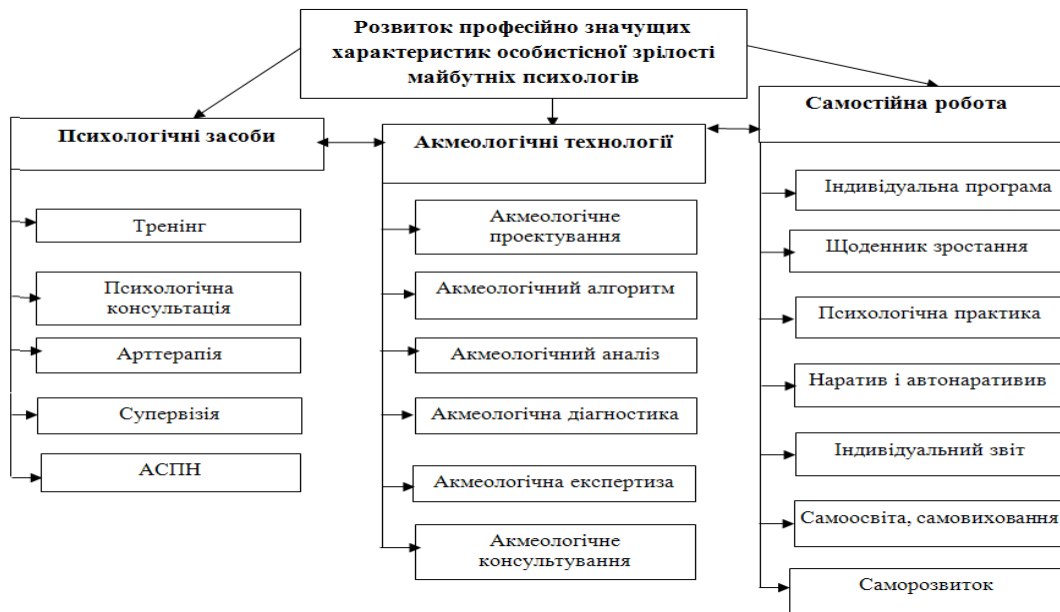


Рис. 1. Розвиток професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів

Отже, пропонуємо такі рекомендації щодо розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів [1, 178-180]:

*Для викладачів:*

1. Використання АСПН у процесі професійної підготовки психологів.
2. Застосування арттерапевтичних методів для відпрацювання конфліктних областей психіки.
3. Використання акмеологічних технологій особистісно-професійного зростання майбутніх психологів під час професійної підготовки.
4. Введення у навчальний план професійної підготовки психологів у цикл “Навчальні дисципліни за вибором навчального закладу (студента)” курсу “Розвиток професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів”.
5. Стимулювання студентів до самостійного пошуку літератури, відповідних питань з особистісно-професійного зростання майбутніх психологів і організація обговорення цих проблем у вигляді науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, диспутів.
6. Організація психологом вишу індивідуальних консультацій з проблеми особистісного і професійного зростання.
7. Співпраця всіх викладачів вузу з метою контролю на навчальних дисциплінах динамічних змін у розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів.
8. Запровадження щосеместрових та щорічних звітів майбутніх психологів про динаміку їх професійно-особистісних змін.

*Рекомендації для майбутніх психологів щодо активізації характеристик особистісної зрілості інтраперсональної конструктивної активності:*

1. Створення власної психологічної бібліотеки і відеотеки з проблеми особистісно-професійного зростання психологів.
2. Ознайомлення з практичним досвідом особистісно-професійного зростання видатних психологів, читання їх біографій, ґрунтовний аналіз їх практичної діяльності.
3. Зустрічі з видатними психологами міста, області, країни для ознайомлення з практичним досвідом їх професійно-особистісного зростання.

4. Ведення майбутніми психологами студентської газети, де розкриваються проблеми розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх психологів.

5. Опанування методикою аутотренінгу, саморегуляції, релаксації.

*Рекомендації для майбутніх психологів щодо активізації характеристик особистісної зрілості інтерперсональної конструктивної активності:*

1. Відвідування тренінгів, майстер-класів особистісного зростання, комунікативності, ділового спілкування, креативності та ін.

2. Апробація самостійного проведення тренінгів особистісного зростання.

3. Відвідування психологічних майстерень, гуртків особистісно-професійного зростання.

4. Обговорення змісту власних щоденників і програм особистісного зростання на спеціально відведених практикумах, круглих столах, міні-диспутах.

*Рекомендації для майбутніх психологів щодо активізації характеристик особистісної зрілості трансперсональної конструктивної активності:*

1. Створення плакату-образу “Мое особистісно-професійне зростання”, постійне його доповнення.

2. Підбір і узгодження з викладачем відповідних психологічних методик для діагностики особистісної зрілості.

3. Створення майбутніми психологами власної програми особистісно-професійного зростання.

4. Систематичне ведення щоденників особистісно-професійного зростання.

5. Систематичне ведення майбутніми психологами журналу власних професійно-особистісних змін.

6. Проходження супервізії під керівництвом досвідченого практикуючого психолога.

7. Проходження курсу АСПН, що проводиться відповідно підготовленими спеціалістами.

8. Написання автонаративів на професійно-особистісну тематику.

Отже, для професійного становлення психологів важливим є розвиток їх особистісної зрілості. Для цього ефективними є психологічні засоби, акмеологічні технології та самостійна робота майбутніх психологів.

### **Література**

1. Дідик Н. М. Професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дідик Наталія Михайлівна. – М., 2013. – 353 с.

**УДК 378.046.4 + 371.263**

***Кабан Л.В. ,***

*старший викладач кафедри дошкільної*

*і початкової освіти та менеджменту КВНЗ*

*КОР «Академія неперервної освіти», м. Біла Церква*

### **ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність проблеми дослідження.** Оцінювання навчальних досягнень учнів є невід’ємною складовою освітнього процесу. Тому концептуальні зміни у вітчизняній

освітній системі неможливі без перегляду й реалізації принципово нових підходів до оцінювання поступу навчання учнів.

У Політичній пропозиції до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року серед першочергових кроків входження української системи початкової і загальної середньої освіти до європейського освітнього простору зазначено такий: «Запровадження об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів...» [1].

Чи означає це, що оцінювання, здійснюване педагогами донині, позбавлене об'єктивності?

Аналіз освітньої практики та її нормативного забезпечення підводить до висновку про традиційну нерозривність понять «оцінювання» з «перевіркою» та «контролем». Маємо суперечність між усталеною формою контролю навчальних досягнень учнів, що зводиться до накопичення оцінок у журналі, фіксації рівня знання-незнання, уміння-невміння, та прагненням побудувати процес навчання в загальній середній освіті на компетентнісних засадах, педагогіці партнерства. Вирішення проблеми полягає в імплементації сучасної світової практики проведення формульованого оцінювання у вітчизняне освітнє середовище. Успіх реформування полягає, насамперед, у психологічній, теоретичній, фаховій підготовці його учасників.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Для розробників освітньої політики та педагогів-практиків важливими є дослідження європейського досвіду оцінювання навчальних досягнень, проведені О.Локшиною [5], І. Булах [2; 7]. Для науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, методистів і педагогів-практиків, зацікавлених у розробленні нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, інтерес складають науково-методичні праці зарубіжних колег: М. Пінської [9], І. Фішман і Г. Голуб [12], Р. Шакірова, А. Буркітової та ін. [8], Н.Гронлунда [3] та ін. Вітчизняні прикладні дослідження щодо організації формульованого оцінювання навчальних досягнень описані в публікаціях авторів: Н. Морзе, О. Барної, В. Вембера [6], Н. Дементієвської [4], О. Полякової [10] та ін.

Питання підготовки педагогів до використання різних видів оцінювання навчальних досягнень учнів розкрито в публікації Посохової І.С. і Казачінер О.С. [11].

Більшість опублікованих матеріалів із педагогічного оцінювання розкриває теорію й практику сумативного (підсумкового) оцінювання, зокрема, тестового. Водночас питання формульованого оцінювання у школі та підготовка сучасного вчителя до здійснення цієї діяльності залишаються малодослідженими, є актуальними й потребують розв'язання.

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Педагогічна практика потребує методичного супроводу й ресурсної підтримки. Серед першочергових завдань у системі підготовки педагогів на курсах підвищення кваліфікації до реалізації формульованого оцінювання вбачаємо розкриття сучасних методичних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів на різних етапах навчання.

Окреслимо термінологічне поле дослідження. Класичним у наукових колах зарубіжжя вважається визначення, запропоноване К. Бібі, який трактує *оцінювання* як «систематичне збирання і тлумачення фактів, за якими йде наступний етап – судження про їх цінність і відповідне планування подальших дій» (К. Е. Бібі / Clarence Edward Beeby, 1977) [5, с. 221].

Вирізняють *оцінювання результатів навчання* й *оцінювання для навчання*. У першому варіанті це сумативне оцінювання, у другому – формульоване оцінювання. Формульоване або формативне, формує, формаційне оцінювання називають ще *оцінюванням для поліпшення навчання* [5]. О. Локшина на основі аналізу тлумачень поняття «формульоване оцінювання» зарубіжними вченими Ф. Перрену, Б. Коуві та Б. Беллом, П. Блеком сформулювала концепт: «*Формульоване оцінювання* розуміється як інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» [5, с. 223-224].

Отже, формувальне оцінювання дає можливість учням усвідомлювати й відслідковувати особистий прогрес і планувати подальші кроки з допомогою учителя. Для педагога формувальне оцінювання означає бути поруч з учнем і вести його до успіху.

У 1998 році П. Блек і Д. Уільям проаналізували 21 дослідження і близько 580 статей та розділів книг про вплив формувального оцінювання на досягнення учнів. Вони з'ясували, що «інновації, спрямовані на впровадження практики формативного оцінювання, ведуть до істотних результатів навчання» [13, с. 1].

Аналіз зазначених джерел уможливив виведення алгоритму діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання, що включає таку послідовність дій:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей.
2. Створення ефективного зворотного зв'язку.
3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.
4. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.
5. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).
6. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

Отже, підготовка педагогів до об'єктивного впровадження формувального оцінювання полягає у формуванні у них навичок описаної вище діяльності: формулювати навчальні цілі, добирати й використовувати усілякі техніки формувального оцінювання, урізноманітнювати прийоми, форми і методи роботи учнів з навчальним матеріалом, залучати учнів до розроблення критеріїв успішності відповідно до навчальних цілей, заохочувати їх до самооцінювання та взаємооцінювання, відстежувати процес просування учня до навчальних цілей, корегувати навчальний процес тощо.

**Основні результати та їх практичне значення.** Формування готовності учителя до реалізації нових підходів оцінювальної діяльності, зокрема використання формувального оцінювання, у системі післядипломної педагогічної освіти можливе як на курсах підвищення кваліфікації, так і на заходах міжкурсового періоду. Педагоги Київщини з нового навчального року матимуть можливість на курсах підвищення кваліфікації вивчати спецкурс «Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: теорія і практика» та відвідувати майстер-класи у форматах тренінгу та коуч-сесії з питань формувального оцінювання.

## Література

1. Політична пропозиція до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] / Сайт МОН України. – Режим доступу : [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-(2016-rik).html).
2. Вілмут Дж. Оцінювання для навчання : навч. посіб. / за ред. І. Є.Булах, М. Р. Мруги. – К. : Майстер-клас, 2007. – 170 с.
3. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності : практичний посібник / Е. Гронлунд Норман. – К., 2005. – 312 с.
4. Дементієвська Н. Формуюче оцінювання в курсі допрофільної підготовки за програмою Intel "Шлях до успіху" / Н. Дементієвська // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2012. – № 2. – С. 60–69.
5. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – 404 с.
6. Морзе Н. В. Формувальне оцінювання : від теорії до практики / Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – № 6. – С. 45–57.

7. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія. Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / [Агрусті Г., Артемчук Л. М., Булах І. Є., Вілмут Д., Лукіна Т. О., Мруга М. Р.]. – К. : Майстер-клас, 2005. – 94 с.
8. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Бишкек : Билим, 2012. – 80 с.
9. Пинская М. А. Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебн. пособие / М. А. Пинская. – М. : Логос, 2010. – 264 с.
10. Полякова О. Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів / О. Полякова // Рідна школа. – 2013. – № 11. – С. 69–72.
11. Посохова І.С. Підготовка педагога до використання різних видів оцінювання навчальних досягнень учнів / Посохова І.С., Казачінер О.С. [Електронний ресурс] // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2014. - № 44. - Режим доступу : <http://repo.uira.edu.ua/jspui/handle/123456789/4673>
12. Фишман И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : методическое пособие / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. – Самара : Учебная литература, 2007. – 244 с.
13. Inside the Black Box : Raising Standards through Classroom Assess-Black P. ment / Paul Black, Dylan Wiliam // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80, No. 2 (October). – PP. 1–12.

**УДК 378.01**

***Колеснікова І.В.,**  
аспірант кафедри педагогіки Житомирського  
державного університету ім. І.Франка,  
викладач КЗ «Житомирський ОІППО», м. Житомир*

### **РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується посиленням інформаційної насиченості та інформаційної взаємодії, що є результатом процесів глобалізації та розвитку інформаційних і комунікаційних технологій.

У новому глобальному інформаційному суспільстві реалізація життєвих цілей і проектів залежить від ступеня включеності людини в інформаційний простір. У цих умовах перед системою освіти постають нові завдання, пов'язані з формуванням компетенцій, що забезпечують адаптацію до нових умов життєдіяльності. Однією з таких компетенцій є медіаграмотність.

Різні аспекти досліджуваної проблеми знайшли своє відображення в доробках вітчизняних і зарубіжних дослідників, як М. Гриневич, І. Жиливська, Л. Зазнобіна, Ю. Козаков, А. Новикова, Г. Онкович, О. Спичкін, Ю. Усов, О. Федоров, І. Чемерис, С. Шумаєва й ін.

Проблема швидкого поширення інформаційних технологій, зростання ролі інформації як соціальної категорії актуалізує необхідність упровадження медіа-освіти в контекст навчального процесу закладів післядипломної педагогічної освіти, що сприяє розвитку медіаграмотності вчителів, їх інтеграції у відкритий медіа-інформаційний простір.

Розглядаючи роль медіа в сучасній освіті, варто відзначити, що частина педагогів використовує медіа лише в аспекті реалізації принципу наочності, не знаючи, про інші дидактичні та виховні можливості. Тому метою післядипломної освіти слід вважати організацію такого навчального процесу, який готує адаптованого до проблем сучасного

суспільства педагога, формує його загальні й фахові компетенції для роботи в загальноосвітніх навчальних закладах.

Базовими для з'ясування сутності та структури поняття «медіаграмотність» стали дослідження науковців, які розуміють її як: здатність аналізувати, усвідомлювати, оцінювати, інтерпретувати, створювати та використовувати різні види медіатекстів у професійному й особистісному житті (К.Ворнсоп, Р.К'юбі, А.Мартін, О.Федоров); як сформовану якість особистості та необхідну умову для удосконалення творчої і професійної діяльності (І.Жилавська). В українській медіапедагогіці визначення медіаграмотності представлено в «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», де зазначено, що медіаграмотність – це вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [3].

Розвиток медіаграмотності педагогів в умовах закладу післядипломної освіти базується на таких підходах, як: особистісно-орієнтований, компетентнісний та діяльнісний. Означені підходи визначили основні принципи розвитку медіаграмотності вчителів: урахування індивідуального розвитку особистості; використання теорії і практики медіаосвіти; орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій.

Процес розвитку медіаграмотності вчителів передбачає: оновлення медіазнань (уявлень, термінів, фактів, які відображають систему мас-медіа), вдосконалення медіавмінь (здійснення медіаосвітньої діяльності на основі медіазнань) та медіанавичок (здійснення медіаосвітньої діяльності на рівні автоматизованих дій).

Залежно від прояву зазначених показників рівень розвитку медіаграмотності вчителів визначається за такими рівнями: високий – відображає високий рівень пізнавальної мотивації й активну взаємодію з медіа; володіння ґрунтовними медіазнаннями; прояв навичок критичного аналізу й оцінки медіатекстів, інтерпретації їх змісту, застосування форм і методів медіаосвіти; творче самовираження за допомогою медіа, самостійне створення медіапродуктів. Середній рівень виявляє розвиток комунікативної мотивації; системні медіазнання; уміння оцінювання медіатекстів, репродуктивне використання медіа, створення медіатекстів за допомогою фахівців. До категорії вчителів з низьким рівнем медіаграмотності відносимо фахівців, які мають переважно релаксаційні мотиви, проявляють пасивну взаємодію з мас-медіа; мають фрагментарні медіазнання; у них відсутні навички створення та оцінки медіатекстів, самостійності та творчості у використанні методів медіаосвіти.

Під час проходження курсової підготовки педагогічні працівники на заняттях мають можливість навчитися виявляти маніпулятивний вплив медіа; оцінювати зміст інформації та застосовувати раціональні методи її пошуку, використовуючи освітні ресурси глобальної мережі Інтернет; проводити методично грамотно медіа-освітні заняття; використовувати в навчально-виховному процесі приклади негативних соціальних тенденцій, що створюють засоби масової інформації (зниження рівня моральних і духовних потреб людини, створення негативних ідеалів тощо); орієнтуватися в сучасному медіа-просторі; розуміти основні принципи функціонування різних видів масової інформації; розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіа-повідомлення; самостійно створювати медіа-продукти та використовувати їх в професійній діяльності.

Узагальнюючи вище зазначене, можна зробити висновок, що медіаграмотність дає можливість педагогу бути сучасним, мобільним, активно діяти в інформаційному медіаосвітньому середовищі, використовувати найновітніші досягнення науки та техніки.

Розвиток медіаграмотності вчителів у закладах післядипломної освіти здійснюється за допомогою медіа-освіти, що спрямована на підготовку учасників навчального процесу до



безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні, так і новітні медіа.

### Література

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / В. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
2. Жилавская И. В. Медиаинформационная грамотность как новая грамотность информационного общества / И. В. Жилавская // Журналист. Социальные коммуникации. – 2011. – № 4. – С. 35 – 45.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya\\_vprovadzheniya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/).
4. Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mcbs.ru/documents/4/299>.
5. Скиба М. М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів в аспекті формування медіаграмотності / М. М. Скиба // Теоретико-методичні та організаційно-технологічні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи з різними категоріями клієнтів : монографія / [С. П. Архипова, Н. В. Байдюк, Т. Є. Гриценко, Т. М. Демиденко, Ж. А. Дробот та ін.] ; за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси : ФОП Гордієнко, 2013. – С. 31.
6. Терминологический словарь. Медиаобразование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mediagram.ru/dictionary>.
7. Potter W.J. (2001). Media Literacy. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 243 h.. – с. 18.

УДК 378.147-388

*Корчова Г.Л.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри основ професійного навчання  
Київського національного університету  
будівництва і архітектури, м. Київ*

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ**

**Постановка проблеми.** Стан здоров'я української нації провідні вітчизняні і зарубіжні експерти наділяють такими особливостями: поширення хронічної захворюваності, зростання рівня інвалідизації суспільства (сьогодні в Україні налічується більше 150 тис. дорослих інвалідів з дитинства і понад 160 тис. дітей-інвалідів), порушення становлення репродуктивної системи, відхилення в психічному здоров'ї, зниження рівня фізичного розвитку.

Проблема прищеплення молоді навичок здорового способу життя особливо є актуальною для майбутніх інженерів-педагогів, які починають свою педагогічну діяльність у професійно-технічних навчальних закладах (далі ПТНЗ), де контингент учнів (студентів) має традиційно певні соціально-психологічні особливості.

Отже, проблема здоров'я людини ніколи не була обмежена лише рамками медичної науки і практики, а у цивілізованому суспільстві давно трансформувалася в освітню площину. Не використовувати цей потенціал в системі вищих навчальних закладів було б неприпустимим для України взагалі і для професійно-технічної освіти зокрема.

Отже, постає проблема у забезпеченні такої підготовки фахівців для системи профтехосвіти, яка була б здатна ефективно здійснювати політику формування здорового способу життя (далі ЗСЖ) серед студентської молоді в умовах ПТНЗ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічна та психологічна науки вже досить тривалий час досліджують проблеми здоров'я як суб'єктів, так і об'єктів педагогічних систем. Так значна увага зарубіжних педагогів спрямована на дослідження проблем освіти і здоров'я (Н.Абаскалова, А.Бедворс, Д.Бедворс, Т.Гіголаєва, Д.Натбім, Т.Орехова, Р.Пірсіг, Л.Татарникова, К.Тоунз, Р.Шнейдер). Проблемам здоров'я і ЗСЖ присвячені праці відомих вітчизняних науковців (М.Амосов, Г.Апанасенко, Е.Булич, В.Горашук, І.Муравов, О.Шиян). Проблеми і перспективи ФЗСЖ через систему шкільної і дошкільної освіти на науково-практичному рівні вирішували О.Балакірева, О.Вакуленко, Л.Ващенко, Т.Бойченко, Т.Воронцова, О.Дубогай, О.Леонтєва, В.Пономаренко, А.Чаговець. В системі ВНЗ цій проблемі приділяють увагу такі вітчизняні вчені як Д.Анікєєв, В.Базильчук, В.Барко, О.Бойко, О.Гладощук, Н.Завидівська, Ю.Ірхін, Т.Кириченко, Г.Кривошеєва, С.Страшко, О.Яременко та інші.

**Мета дослідження** полягає в дослідженні потенціальних можливостей навчально-виховного процесу ВНЗ технічного профілю в аспекті формування здоров'язберігаючої соціальної відповідальності у майбутніх інженерів-педагогів.

Реалізація мети можлива завдяки вирішенні наступних завдань:

*по-перше*, слід чітко окреслити педагогічне підґрунтя такого системного явища як здоров'язберігаюча соціальна відповідальність майбутнього інженера-педагога;

*по-друге*, адаптувати до умов навчально-виховного процесу такі здоров'язберігаючі педагогічні технології, які б на тактичному рівні забезпечили ефективну реалізацію стратегію орієнтування студентської молоді на здоровий спосіб життя.

**Основний зміст.** Навчання основам здоров'язберігаючої відповідальної поведінки шляхом орієнтування студента на ЗСЖ є однією із найбільш дієвих стратегій, яку прийнято вважати стратегією орієнтування. На думку засновника цієї стратегії В. Ігнатової, вона адекватна реальній ситуації розвитку особистості студента, не вносить конфліктів в його освітні потреби, торкається основних сфер особистості (пізнавальну, емоційно-мотиваційну, діяльнісну) і пропонує комплекс заходів ознайомчого, рекомендаційного, підтримуючого характеру, які спрямовані на досягнення певного результату [4].

Під педагогічним підґрунтям процесу формування здоров'язберігаючої соціальної відповідальності майбутнього інженера-педагога ми розуміємо сукупність факторів і умов їх розгортання за умови застосування спеціальних педагогічних форм, методів і прийомів (технологій), які підпорядковані єдиній меті – підвищенню відповідальності майбутнього інженера-педагога як за власне здоров'є (членів власної сім'ї, близького оточення), так і за прищеплення навичок ЗСЖ учням (студентам) ПТНЗ.

Очікуваними результатами реалізації концептуальних положень здоров'язберігаючих технологій щодо формування у своїх майбутніх учнів феномену здоров'язберігаючої соціальної відповідальності в умовах ПТНЗ повинні стати:

усвідомлений вибір ціннісних орієнтацій учня (студента), що мотивують його у повсякденній і професійній діяльності діяти за стереотипами здоров'язберігаючого способу життя;

спрямування становлення особистості студента як громадянина із належним рівнем соціально-відповідальної поведінки взагалі, та здоров'язберігаючої зокрема;

самореалізація випускника ВНЗ та ПТНЗ у політичному, економічному, професійному і культурному житті із обов'язковою умовою збереження і динамікою покращення власного здоров'я, здоров'я його майбутніх учнів і здоров'я оточуючих.

Здоров'язберігаюча соціальна відповідальність та її поведінковий аспект є безпосереднім проявом рівня так званої культури здоров'я, що на думку В.Оржеховської, є невід'ємною складовою загальної культури особистості, що забезпечує певний рівень знань,

умінь і навичок з питань формування, відтворення, зміцнення здоров'я та характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я і здоров'я оточуючих» [5].

Процес формування культури здоров'я в умовах ВНЗ як правило включає в себе три блоки: програмно-змістовний, потребнісно-мотиваційних і діяльнісно-практичний [2, 3].

Соціальна відповідальність реалізує сукупність таких соціально-значущих функцій, як: відновлююча, виховна, превентивна, тобто попередження порушень соціальних норм, ліквідацію відхилень, що спричинили порушення норм соціальної відповідальності, бо основна її мета - не нанести моральних, матеріальних та інших збитків соціальній спільноті, будь-якій іншій особистості, в тому числі і самому собі.

Детермінантами здоров'язберігаючої соціальної відповідальності виступає соціальна культура здоров'я особистості як прояв її соціальності, міри засвоєння соціального досвіду, ролей та функцій.

Системний підхід дозволяє розглянути соціальну відповідальність у майбутніх інженерів-педагогів як внутрішнє багатогранне явище, як єдність суб'єктивного і об'єктивного, як систему життєвий та професійних орієнтацій і цінностей, що відбивають інтереси всіх учасників педагогічного процесу навчального закладу, як соціальну здоров'язберігаючу спрямованість їх педагогічної діяльності, в основі якої лежать пріоритети здорового суспільства.

В цьому дослідженні автор взяла за основу визначення педагогічної технології з розвитку культури здоров'я (далі ПТРКЗ) вчених О.Вашенко, С.Свириденко, які трактують її як діяльність щодо конструювання, формування та контролю знань, умінь, навичок і ставлення відповідно до виховання у майбутніх педагогів особистісних якостей, які сприяють формуванню уявлень про здоров'я як найвищу цінність, посиленню мотивації на ведення ЗСЖ, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я своє, власної родини та учнів ПТНЗ [1].

Мета застосування технологій має бути конкретною і вимірювальною; операції відтворювальними (імовірність реалізації технології окремим суб'єктом повинна бути значною, інші педагоги мають можливість оволодіти цим набором операцій й успішно їх використовувати); операції повинні мати закінчений процес по досягненні мети; суб'єктивізм педагога необхідно звести до мінімуму.

**Висновки.** Таким чином, планування і організація процесу навчання майбутніх інженерів-педагогів з урахування стратегії орієнтування їх на ЗСЖ, через реалізацію сукупності відповідних педагогічних технологій дозволить кардинально сприяти процесу формування у них здоров'язберігаючої соціальної відповідальності в умовах ВНЗ.

## Література

1. Вашенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С. 1–6.
2. Горащук В. П. Культура здоров'я – новий сучасний напрям формування здорового покоління// Проблеми освіти: Наук.- метод. Зб / Кол. авт. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – Вип. 48. – С. 184–189.
3. Здоровье - 21: Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ: введение. - Копенгаген: ВОЗ (ЕРБ), 1998. - № 5. - (Европейская серия по достижению здоровья для всех).
4. Игнатова В.В., Шушерина О.А. Педагогические стратегии в контексте профессионально-культурного становления личности студента вуза // Сибирский педагогический журнал. 2004, № 1. – С. 105–113.
5. Оржеховська В.М. Педагогіка здорового способу життя // Проблеми освіти: Наук.- метод. Зб / Кол. авт. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – Вип. 48. – С. 5–12

*Кравчинська Т.С.,  
кандидат педагогічних наук, старший  
викладач кафедри філософії і освіти  
дорослих ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

### **ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕТОДИСТІВ РАЙОННИХ (МІСЬКИХ) МЕТОДИЧНИХ КАБІНЕТІВ (ЦЕНТРІВ)**

Входження України до Європейського освітнього простору та процеси децентралізації змінюють парадигму сучасної системи освіти, визначають нові пріоритети та технології впровадження нового змісту освіти. Гарантами ефективного впровадження реформ в освіті є педагогічні працівники. Відповідно, важливим чинником ефективного впровадження реформ Нової української школи є високий рівень професійної компетентності педагогічних працівників, тому значним науково-теоретичним та практичним питанням є визначення показників професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) у системі післядипломної педагогічної освіти.

Актуальність визначеної проблеми професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) обумовлюється соціально-економічними та освітніми реформами, які вимагають від фахівців постійного поповнення та поновлення знань, швидкого реагування для якнайшвидшого впровадження цих реформ. У зв'язку з цим виникає необхідність у підготовці висококваліфікованих педагогічних працівників, у процесі підвищення кваліфікації, здатних максимально мобілізувати свої професійні можливості та впроваджувати сьгоднішні зміни.

Першим етапом нашого дослідження було вивчення понять «професіогенез», «професійний розвиток» та аналіз етапів професіогенезу методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) з урахуванням сформованості професійних установок на кожному з них [2]. На другому етапі дослідження було визначено критерії професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів): когнітивний, праксеологічний та мотиваційний [3]. Наступний етап – вивчення показників та рівнів їх професійного розвитку.

У працях науковців Н. І. Клокар, В. І. Маслова, В. В. Олійника, В. І. Пуцова, В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Т. М. Сорочан, та інших висвітлені проблеми післядипломної педагогічної освіти взагалі й теорії та практики навчання фахівців у системі підвищення кваліфікації зокрема [5; 6; 7; 8].

Показники – це конкретизація виділених критеріїв професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) за певними ознаками, що відбивають сучасні навички здійснення професійно-педагогічної діяльності та її результативність [6]. Відповідно, критерії й показники визначено й схарактеризовано так, що вони висвічують структурно-функціональні та змістові компоненти процесу професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) в системі післядипломної освіти. У свою чергу, зміст критеріїв та показників професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) показує динаміку особистості педагога як суб'єкта діяльності, ступінь оволодіння професійним змістом, засобами, методами вирішення професійних завдань.

Узагальнення психолого-педагогічного досвіду дозволило визначити наступні критерії професійного розвитку методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів): когнітивний, праксеологічний, мотиваційний [3]. Відповідно, зазначені критерії характеризуються наступними показниками:

– когнітивний критерій визначається за показниками: професійно-педагогічна компетентність, що передбачає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних знань,

умінь, навичок, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій; продуктивність професійно-педагогічної діяльності; інноваційність, що уможливило визначення рівня технологічної культури, якість упровадження в систему роботи інноваційних підходів, технологій, методів, прийомів та ін.;

– праксеологічний критерій визначається за показниками: сформованість професійного вміння, емоційна стійкість, самоконтроль, самостійність, товариськість, усвідомленість, чутливість тощо;

– мотиваційний критерій визначається за показниками: мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, потреби у саморозвитку, самооцінці досягнень, задоволеності своїми досягненнями [5].

Подальшою розвідкою у цьому напрямку буде визначення рівнів професійного розвитку методичних працівників районних (міських) методичних кабінетів (центрів).

### Література

1. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія / Н. В. Гузій. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

2. Кравчинська Т. С. Етапи професіогенезу методистів районних методичних кабінетів у вимірі сучасного суспільства [Електронний ресурс] / Т. С. Кравчинська // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Херсон, 2016. – Вип. 70. – Том 2. – С. 66–69. – Режим доступу : <http://ps.stateuniversity.ks.ua/arkhiv-vidannya?id=17> (дата звернення 12.04.2017). – Назва з екрана.

3. Кравчинська Т. С. Критерії професійного розвитку методистів районних методичних кабінетів у вимірі сучасного суспільства [Електронний ресурс] / Т. С. Кравчинська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2016. – Вип. 1 (12). – С. 138 – 144. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/706385/> (дата звернення 12.04.2017). – Назва з екрана.

4. Маркова А. К. Психологія професіоналізму / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

5. Сидоренко В. В. Положення «Про педагогічний коучинг у системі післядипломної освіти» / В. В. Сидоренко. – Донецьк : Витоки, 2014, - 63 с.

6. Сидоренко В. В. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Сидоренко Вікторія Вікторівна – Київ, 2013. – 486 с.

7. Скрипник М. І. Дослідження проблем професіоналізму науково-педагогічних працівників у андрагогії / М. І. Скрипник // Проблеми освіти. – №83. – Частина II. – С. 194–199.

8. Сорочан Т. Професійна діяльність андрагогів : сучасний погляд / Т. Сорочан // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2008. – №4. – С. 27–32.

**УДК 378:304.2**

*Любченко Н.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри державної служби та  
менеджменту освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

### **КАР'ЄРА: ДЕФІНІЦІЯ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ ОСВИТИ ДОРΟΣЛИХ**

Хочу розпочати тези щодо актуальності дослідження явища та поняття «кар'єра» в сучасних умовах глобалізаційних змін питанням з Маніфесту про навчання дорослих у XXI

столітті, проголошеного Європейською асоціацією освіти дорослих (ЄАОД): «Чи хочемо ми жити у більш новаторській, рівній та сталій Європі, громадяни якої беруть демократичну та активну участь у її житті, де люди володіють навичками та знаннями для того, щоб жити та працювати у здоровий та продуктивний спосіб, і долучаються до культурних та громадських заходів із дуже раннього до дуже похилого віку?» [4].

Для нас важливо, що у Середньостроковому плані пріоритетних дій Уряду до 2020 року (проект) одним із ключових пріоритетів (ціль 3) визначено розвиток людського капіталу, який спрямований на кращу якість життя, освіти і зростання продуктивності праці. Як зазначається у документі, «держава має сприяти створенню можливостей для громадян повністю реалізувати свій потенціал, і це впливає також на зростання національної економіки і конкурентної позиції України в сучасному світі» [5].

Сьогодні, на етапі комплексного реформування національної освітньої галузі, пріоритетними напрямами її розвитку визначено європейський рівень якості й доступності освіти, створення системи безперервної освіти, спрямованої на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня для забезпечення високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, потреб суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях. Відповідно в системі освіти дорослих, яка є сукупністю закладів і установ формальної та неформальної освіти дорослих, наукових, науково-методичних, методичних установ, науково-виробничих підприємств, інформаційних служб, інших юридичних та фізичних осіб, які мають право на надання освітніх послуг, а також державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування, постає завдання розвитку й забезпечення стратегічних і тактичних функцій щодо постійного вдосконалення фахового рівня персоналу організацій. Як зазначає Т. М. Сорочан, метою реформування системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, як складової освіти дорослих, є забезпечення безперервного професійного розвитку фахівців відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, роботодавців та ключових стейкхолдерів, а також задоволення освітніх потреб особистості споживача освітньої послуги [6].

Це обумовлює необхідність дослідження не тільки наукового осмислення кар'єри як складного феномену в життєдіяльності людини й організацій в умовах інноваційного типу прогресу людства, але й питання формування певних механізмів щодо усвідомленого ставлення суспільства та кожного фахівця до «побудови» кар'єрних процесів у професійній діяльності відповідно до визначеної мети освіти дорослих щодо особистісного розвитку та професійного зростання через набуття нових компетентностей, їх оновлення та розвиток.

На думку деяких дослідників, єдності поглядів та відповідного наукового обґрунтування сутності поняття кар'єри і кар'єрного процесу в нашій країні ще немає. Тому в суспільстві діє суперечливе ставлення до кар'єри, де вона розглядається іноді не з позитивного боку, а як відхилення від соціальної норми, як кар'єризм [2].

У широкому розумінні кар'єра (італ. *carriera* – біг, життєвий шлях, поприще, лат. *carus* – віз) визначається як загальна послідовність етапів розвитку людини в основних сферах життя (сімейного, трудового, дозвілєвого). При цьому кар'єра представляється динамікою соціально-економічного становища, статусно-рольових характеристик, форм соціальної активності особи. У загальному значенні кар'єра – це прагнення людини досягти становища, що дає їй можливість найповніше задовольняти свої потреби.

У вузькому розумінні поняття «кар'єра» пов'язується з динамікою становища й активності особи в трудовій діяльності. [2].

На думку деяких дослідників, кар'єра – швидке і успішне просування в суспільній, науковій та іншій діяльності; досягнення популярності, вигоди. Також – вид діяльності (наприклад, кар'єра актора) [3, 236].

Сутнісною складовою поняття кар'єри є просування, тобто рух уперед. Застосовуються й такі дефініції, як зростання, досягнення, перехід та інші. Отже, кар'єра – це процес, який визначається як проходження, послідовність станів систем. Об'єднавчим

базисом у кар'єрному процесі суб'єкта є *спосіб його діяльності*, який визначається кар'єрними цілями, засобами і діями людини із досягнення цілей, а також об'єктивними умовами. Кар'єрні цілі перебувають у зоні перетину інтересів індивіда, організації і суспільства. Основою освоєння кар'єрної стратегії є готовність людини до діяльності в умовах надскладних, часто важкопрогнозованих змін. Це досягається розвитком у неї *здатності системного бачення кар'єрного процесу* в усій складності формування його частин, їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків, а також отримання засобів і умінь вжиття запобіжних дій на кар'єрні деструкції.

Підтримуємо думку науковців про те, що управління та самоуправління розвитком кар'єри є важливим і досить складним процесом. В умовах реформаційних змін в освіті важливо в Законі України «Про освіту» та його підзаконних нормативно-правових актах передбачити питання кар'єрного просування працівників галузі, планування їхньої кар'єри. Планування кар'єри – система форм, методів і засобів організації планомірного і послідовного просування та переміщення співробітників з урахуванням їх інтересів, а також потреб організації. Головна мета планування кар'єри – найбільш раціональне використання творчого потенціалу співробітників, створення умов для самореалізації їх як творчої особистості. Планування кар'єри - процес, що має протиріччя: важливо забезпечити потребу співробітників у підвищенні професіоналізму, самоствердженні, свого соціального статусу, при цьому керівник зобов'язаний забезпечити вирішення поточних і перспективних завдань організації, розвиток її організаційних, управлінських і соціальних структур. Важливими завданнями з планування кар'єри співробітників організації є:

- досягнення взаємозв'язку цілей організації та окремих працівників;
  - забезпечення спрямованості планування кар'єри на конкретного працівника з метою врахування його специфічних потреб і конкретної ситуації;
  - забезпечення відкритості процесу управління кар'єрою;
  - усунення кар'єрних «глухих кутів», що не дають можливості для розвитку працівника;
  - підвищення якості процесу планування кар'єри;
  - формування таких критеріїв службового зростання, що добре сприймаються працівниками;
  - вивчення кар'єрного потенціалу працівників;
  - забезпечення обґрунтованої оцінки кар'єрного потенціалу з метою зменшення нереалістичних очікувань.
- визначення шляхів службового зростання для задоволення потреб організації в персоналі належної кваліфікації в необхідний момент і в необхідному місці [2].

Прикладом застосування європейського досвіду «кар'єрної моделі» публічного управління для підвищення ефективності професійної діяльності в законодавчому просторі є прийняття у 2016 році нового Закону України «Про державну службу», у якому в окремому розділі «Службова кар'єра» виокремлено статтями такі важливі питання:

- *Стаття 40. Просування державного службовця по службі.*

1. Просування державного службовця по службі здійснюється з урахуванням *професійної компетентності* шляхом зайняття вищої посади за результатами конкурсу відповідно до цього Закону.

- *Стаття 44. Оцінювання результатів службової діяльності.*

1. Результати службової діяльності державних службовців щороку підлягають оцінюванню для визначення якості виконання поставлених завдань, а також з метою прийняття рішення щодо преміювання, *планування їхньої кар'єри, виявлення потреби у професійному навчанні.*

2. Оцінювання результатів службової діяльності проводиться *на підставі показників результативності, ефективності та якості*, визначених з урахуванням посадових обов'язків державного службовця, а також *дотримання ним правил етичної поведінки та вимог законодавства у сфері запобігання корупції.*

- *Стаття 48. Підвищення рівня професійної компетентності державних службовців.*

1. Державним службовцям створюються умови для підвищення рівня професійної компетентності шляхом професійного навчання, яке проводиться постійно.

- *Стаття 49. Індивідуальна програма підвищення рівня професійної компетентності державного службовця.*

1. Державний службовець за результатами оцінювання службової діяльності, передбаченого, разом із службою управління персоналом складає індивідуальну програму підвищення рівня професійної компетентності, яку погоджує його безпосередній керівник та затверджує керівник самостійного структурного підрозділу, в якому він працює.

2. Служба управління персоналом узагальнює потреби державних службовців у підготовці, перепідготовці, спеціалізації та підвищенні кваліфікації і вносить відповідні пропозиції керівнику державної служби [1].

Соціальна оцінка професійної діяльності людини у вигляді кар'єрного просування, окрім визнання вже досягнутих успіхів, дозволяє особі розкрити в собі нові якості та здібності, пізнати і реалізувати себе на новому рівні. Отже, планування і здійснення кар'єри, задовольняючи потреби працівників у самоповазі і самореалізації, стає одним з найпотужніших чинників, що мотивують їх трудову діяльність. Тому на часі є розроблення та обґрунтування сучасних механізмів розбудови спроможності системи освіти дорослих для планування та реалізації індивідуальних кар'єрних стратегій українських громадян.

### Література

1. Закон України «Про державну службу» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2016, № 4, ст.43) / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/889-19>
2. Ковбасюк Ю. В. Державна служба : підручник : у 2 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; редкол. : Ю. В. Ковбасюк (голова), О. Ю. Оболенський (заст. голови), С. М. Серьогін (заст. голови) [та ін.]. — К. ; Одеса : НАДУ, 2013. — Т. 2. — 348 с.
3. Лук'янихін В. О. Менеджмент персоналу: навч. посіб. / В. О. Лук'янихін. — Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. — 592 с.
4. Маніфест про навчання дорослих у XXI столітті Європейської асоціації освіти дорослих — Режим доступу: [http://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine\\_pics/ukraine\\_2/publications\\_\\_new\\_\\_Ukraine/manifesto\\_full\\_ua\\_Last\\_version\\_\\_with\\_credits.pdf](http://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/ukraine_2/publications__new__Ukraine/manifesto_full_ua_Last_version__with_credits.pdf)
5. Середньостроковий план пріоритетних дій Уряду до 2020 року (проект) / Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=249629697](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=249629697)
6. Сорочан Т. М. Концепція підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівних кадрів освіти / Т. М. Сорочан // Режим доступу: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1856907104583629&set=pcb.1837225996542619&type=3&theater>

УДК 37.013.42

*Маринюк Т.М.,*

*завідувач навчально-методичного кабінету відділу освіти Барської РДА, м. Бар*

### СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ЙОГО УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Початок кар'єри вчителя є найважливішою фазою його подальшої діяльності, яка має довгострокові наслідки – відбудеться чи не відбудеться вчитель. Проблема відсіву вчителів-початківців стає глобальною. Зменшення кількості кваліфікованих вчителів з деяких



предметів є помітним. В даний час найбільш соціально-дезадаптуючими факторами для вчителя є низька соціальна захищеність і престиж професії, блокування актуальних соціальних потреб, багатофункціональна соціально-відповідальна діяльність в умовах інформаційних перевантажень, необхідність професійної міжособистісної взаємодії в ситуаціях з високим ступенем конфліктогенності.

У таких умовах особливої ваги набуває процес соціалізації вчителів, їх адаптація до роботи, колективу, обов'язків, перенесення теорії з університетських лав на практику в шкільні стіни. В широкому розумінні слова, соціалізація- це процес, через який особистість засвоює норми, культуру, ідеологію, які вважаються важливими в тому чи іншому соціальному середовищі для взаємодії один з одним та соціальними інститутами.

У процесі соціалізації молодий вчитель зустрічається з багатьма труднощами та обмеженнями, особливо у перші два роки роботи, які характеризуються високою емоційною напругою. Це і помилки та боязнь похибок, залежність від думки інших, вияви критичного ставлення з боку оточення, розчарування у роботі, невміння ставити та досягати цілей, нові правила та стосунки у колективі.

Соціалізація в професії традиційно проходить через фази прийняття (до початку формальної освіти), професійної соціалізації (навчання у ВУЗі, програми підготовки вчителів в навчальних закладах) та організаційної соціалізації (соціалізація впродовж всього життя у вчительському колективі). Методичну службу, звичайно, найбільше хвилює організаційна соціалізація, яка охоплює період від першого кроку випускника в школі, коли він починає працювати, отримує знання, оволодіває вміннями, засвоює цінності, які вважаються необхідними в певному педагогічному колективі, та триває протягом всієї професійної діяльності, оскільки ідеологія вчителя, філософія навчання постійно змінюється під впливом колег, учнів, адміністрації, програм, політики, суспільства та інших факторів.

Уперше питання соціалізації почало розглядатися ще в 30-х роках минулого століття в роботах Віллара Валлера. Соціалізація вчителя як особлива галузь дослідження відображалась в роботах Данцігера, Лейсі, Цайкнера і Гора, які виділили три головні парадигми у вивченні соціалізації вчителя, а саме функціональний, пояснювальний та критичний підходи. Серед сучасних науковців, які досліджують сутність соціалізації, особливості її перебігу в трансформаційних умовах, актуальними є напрацювання Т. Алексеєнко, О. Безпалько, І. Звереві, А. Капської, Г. Лактіонової, Ж. Петровича, Н. Сейко, С. Харченка та інші.

Соціалізація особистості – це двосторонній процес засвоєння індивідом соціального досвіду того суспільства, до якого він належить, з одного боку, і активного відтворення і нарощування ним систем соціальних зв'язків і відносин, в яких він розвивається – з іншого. Таким чином, соціалізація молодого педагога забезпечує набуття ним навичок, необхідних для подальшого успішного функціонування в системі освіти та включає в себе також пристосування до традицій колективу, в якому збирається розвиватися. Разом з тим соціалізація вчителя- це освоєння ним нових соціальних ролей- вчитель, вихователь, класний керівник, завідувач кабінетом, колега, порадник і т.п. Вимоги до людини в тому або іншому аспекті соціалізації ставить не лише суспільство в цілому, але й конкретні групи і організації.

Соціалізація може бути формальна (у спеціальних спільнотах – методичні об'єднання, школа молодого вчителя і т.п.) і неформальна, де вчителі не поділяються за якоюсь якістю; послідовна (коли процес попередньо спланований та має певні рамки) чи випадкова, в процесі виникнення потреби у вчителя; фіксована, коли є часові рамки та план, чи змінна, в процесі задоволення потреб вчителя. Соціалізація також може бути періодична, коли досвідчений вчитель «бере під крило» новачка, підтримує його розвиток і в якійсь мірі нав'язує власне бачення процесу викладання, чи альтернативна, коли здається відсутнім видиме керівництво, проте воно наявне, і молодий вчитель відбувається своєрідно та інноваційно. Соціалізація також включає процес визнання, коли вчитель відчувається важливим членом в колективі, цінуються його старанність та особистість, чи процес відторгнення, коли людина відчувається самотньою в колективі.

Успішність соціальної адаптації в цілому визначається широтою, інтенсивністю, значущістю спілкування вчителя у своєму професійному середовищі, прагненням зберігати контакти та взаємодіяти з усіма його суб'єктами. Якщо звернутися до педагогічних здібностей, то практично всі вони також зв'язані з комунікативною діяльністю: дидактичні - уміння довести навчальний матеріал, викликати інтелектуальний і емоційний інтерес до нього, активувати самостійність мислення учнів; організаторські - уміння впливати на емоційно-вольову і поведінкову сферу життєдіяльності; перцептивні – розуміння психології учня, педагогічна спостережливність; експресивні - мовні уміння, здатність ясно і чітко виражати думки і почуття; комунікабельні- уміння встановлювати правильні взаємини з учнями (педагогічний такт, вимогливість); особистісні - наявність витримки, наполегливості, терпіння і т.д.

Крім дидактичних і методичних вимог до організації професійної діяльності, існують і визначені соціально-психологічні вимоги, а саме:

1. Наявність психологічного контакту з аудиторією.
2. Розробка комунікативної структури уроку (введення елементів бесіди, риторичних питань, питань до аудиторії, ситуацій міркування «на аудиторії» і т.п.), підбір ілюстративного матеріалу, логічно виправдане чергування фактів і узагальнень, яскравих прикладів і теоретичного матеріалу.
3. Створення в аудиторії обстановки колективного пошуку і спільних роздумів.
4. Керування пізнавальною діяльністю групи через педагогічне спілкування.
5. Єдність ділового й особистісного аспектів у процесі взаємодії викладача й учнів. Емпатійні процеси допомагають реалізації принципів зворотного зв'язку в навчанні.
6. Педагогічно виправдана система взаємодії, що складається між вчителем і класом в процесі навчання. Вона налаштовує учнів на спілкування з педагогом і його предметом, сприяє підвищенню рівня мотивації.

Для забезпечення вище згаданих вимог робота з організаційної соціалізації вчителя, в тому числі і молодого, має:

1. Базуватися на потребах та інтересах вчителя. Активна участь учителя є надзвичайно важливою.
2. Визнавати, що навчання-це соціальний процес; вчителі спілкуються в колективі, в них спільні цілі, підтримують дружню робочу атмосферу
3. Бути постійною і стійкою, вимагати від вчителів змінювати певні аспекти своєї роботи, здобуваючи нові знання, досвід, щоб сприяти кращому засвоєнню матеріалу учнями.
4. Ставитись до вчителів як до активних учнів, які мають стати в центрі професійної соціалізації та досліджувати, отримувати результати, презентувати роботу, писати статті.
5. Підтримувати з турботою; підтримка має бути продуманою, визнання вчителя має опиратися на знання, досвід, спонукати до набуття знань та негайного їх використання на практиці.
6. Забезпечувати взаємні можливості в рамках навчальних спільнот педагогів. Такі об'єднання допомагають вчителям скласти загальне бачення процесу навчання через спільний досвід, вони допомагають вчителям вчитися один від одного.
7. Результатом соціалізації молодих вчителів мають стати педагогічні навички та знання фактичного матеріалу, покращення результатів навчання учнів та безперервний процес удосконалення форм, методів навчання в комфортному професійному середовищі.

## Література

1. Бойчевська І.Б. Особливості професійної соціалізації вчителів іноземної мови в Німеччині/ І.Б. Бойчевська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. - № 3. – с.37

2. Сівак Н. А. Соціалізація майбутнього вчителя в умовах соціально-педагогічного партнерства/ Н. А. Сівак // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2014. - № 10
3. Lacey Colin. The Socialization of Teachers./Colin Lacey// Routledge Library Edition: Education - 2012. - с. 168 - Режим доступу: <http://ru.bookzz.org/book/2358931/9f4de0>
4. Pisova Michaela. Teacher Professional Socialization: Objective Determinants. / Michaela Pisova //ORBIS SCHOLAE – 2013. - №7(2) – с. 67-80 - Режим доступу: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_2\\_04.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_2_04.pdf)

**УДК 378**

**Матвєєва Г.В.,**  
*кандидат педагогічних наук,*  
*м. Ірпінь*

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ЕКСКУРСОЗНАВЦІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ**

Динамічний розвиток і реформування окремих галузей виробництва в нових соціально-економічних умовах, процеси інтеграції та диференціації науки, техніки, що відбуваються нині у глобальному світовому просторі, зумовлюють необхідність удосконалення підготовки сучасного фахівця, який поєднав би уміння висококваліфікованого працівника з глибокою теоретичною підготовкою. Формування в Україні нової галузі – туристичної – зумовило необхідність введення до Державного класифікатора нових груп професій туристичного спрямування, серед яких і екскурсознавець. Урізноманітнення функцій та зростання ролі туризму як галузі господарства в умовах глобалізаційних змін, державне замовлення на фахівців екскурсознавства актуалізує розроблення питань їхньої професійної підготовки.

Аналіз наукових праць засвідчує актуальність досліджень з питань підготовки кадрів для різноманітних напрямів туристичної, краєзнавчої, екскурсійної діяльності (В. Любарець, В. Обозний, Т. Сокол, В. Федорченко, Ф. Шандор та ін.). Ідеї узгодженості складових діяльності фахівців екскурсійної справи виразно представлені у працях з історії педагогіки (І. Акінфієв, В. Артоблевський, А. Бакушинський, В. Герд, В. Петр, Б. Райков, С. Русова, М. Сумцов та ін.). У найновіших наукових дослідженнях виразно простежується значне зацікавлення рекреаційним аспектом зазначеної проблеми, обумовлене суспільною вагомістю рекреації як вагомого сегмента екскурсійної діяльності, адже в сучасних складних, напружених соціальних умовах питання відновлення морального, фізичного та емоційного стану людини, туристсько-екскурсійної активності, а відтак суспільної самореалізації набувають чимраз більшої актуальності. У цьому контексті значно зростає роль рекреаційної функції екскурсійної діяльності (Т. Круцевич, П. Масляк, О. Орлов, Б. Пангелов, С. Пангелов, Н. Пангелова та ін.).

Зростання актуальності проблеми якісного професійного становлення і розвитку особистості екскурсознавця в умовах трансформаційних змін у сфері туризму, екскурсійній діяльності, а також недостатнє висвітлення проблеми в теорії і практиці професійної підготовки визначили актуальність запропонованої теми.

Проблему підготовки екскурсознавців в Україні не можна розв'язати дискретно: лише аналізом історико-генетичного аналізу планів та програм підготовки [1] чи шляхом реформ організаційно-управлінського та змістового характеру. У цьому контексті інтенсивної розробки потребують способи екстраполяції сучасного науково-теоретичного пізнання у професійну освіту, зокрема у моделювання змісту та технологій професійної підготовки екскурсознавців. Логіка науково-теоретичного пізнання досліджуваного явища потребує

системного вивчення таких аспектів, як: а) предметної сфери професійної діяльності екскурсознавця як емпіричної бази, що детермінує поняття та вектори дослідження; б) концептуальних підходів до професійної підготовки з метою виявлення методологічної бази; в) принципів побудови змісту та технологій підготовки екскурсознавця як вихідних позицій загальної теорії; г) основних понять («професійна освіта екскурсознавця», «професійна підготовка екскурсознавця») як термінологічного підґрунтя теорії.

Здійснення аналізу предметної сфери професійної діяльності екскурсознавця дає змогу констатувати, що сьогодні пильної уваги у світі зазнає туристична галузь не лише як соціально-економічна, а й як ціннісно-культурна компонента міжнародної світогосподарської взаємодії [2; 3; 4]. Головною причиною значущості туризму в постіндустріальному суспільстві є його сутність, а саме: сфера виробництва послуг. Уміле використання потенціалу туризму як сегменту економіки виводить соціально-економічний розвиток на якісно новий рівень; забезпечує країні високі прибутки, прогрес в усіх сферах суспільного життя; сприяє створенню нових робочих місць; виступає вагомим складовим бюджетоутворювальним механізмом [3]. Тому одним із найбільш пріоритетних завдань професійної освіти нині є формування оптимальної структури підготовки професіоналів для туризму.

Вивчення питань підготовки кадрів для туризму дозволяє констатувати виникнення новітніх наукових явищ: педагогіки туризму (П. Олійник, Л. Поважна, М. Скрипник, В. Федорченко, Н. Фоменко, Г. Цехмістрова), призначеної обґрунтувати теорію та практику підготовки фахівців для туризму, а також значущі питання туристичної освіти, виховання, підготовки професіоналів туризму, та туризмології (В. Пазенок, Т. Дьорова, С. Горський, О. Кручек, О. Лукашевич, О. Любіцева, М. Скрипник, В. Федорченко, Н. Фоменко та ін.), що розкриває сутність туризму як суспільного явища, специфічного соціального інституту та галузі виробництва.

На початковому етапі вивчення теорії проаналізовано предметну сферу професійної діяльності екскурсознавця; з'ясовано сутність та особливості цієї діяльності як культурно-суспільного явища й на основі цього визначено домінуючі професійні якості, обсяг необхідних і достатніх теоретичних знань, умінь, навичок, компетенцій фахівця-екскурсознавця.

Із позиції системного аналізу схарактеризовано специфіку професійної діяльності в туризмі як: поліфункційну; таку, що належить до типу «людина – людина»; вербальну щодо засобів впливу на об'єкт; таку, що потребує спеціальної підготовки; колективну за формою; таку, для якої характерний широкий обсяг інформаційних зв'язків із періодично змінюваним колом останніх і періодично змінюваним колом осіб; таку, що вимагає особистісних і психофізіологічних якостей; таку, що потребує професійного відбору; динамічну, пов'язану зі змінюваними умовами праці.

За специфікою своєї праці екскурсознавець виконує низку суспільно вагомих функцій. Здійснений аналіз теорії та практики дослідження проблеми дає підстави обґрунтувати основні функції екскурсії: пізнавальну, просвітницько-інформативну, науково-дослідницьку, виховну, розвивальну, науково-пропагандистську, комунікативну, культурологічну, естетичну, рекреаційну, емотивну, розважальну, мотиваційну, соціалізуючу. Зазначені функції екскурсій формують *екскурсійний напрям* діяльності екскурсознавця (розроблення індивідуального тексту, екскурсійного маршруту та реалізація функцій екскурсії), однак цей напрям не вичерпує всіх особливостей професійної діяльності. Аналіз емпіричної бази, кваліфікаційної характеристики екскурсознавця дозволяє систематизувати й інші напрями праці екскурсознавця, зокрема:

– *виховний* – цілеспрямований виховний вплив на екскурсантів та підлеглих для формування і розвитку в них особистісних якостей, професійно значущих знань, умінь і навичок;

– *управлінський* – розвиток управлінських якостей, володіння екскурсійним менеджментом як системою знань і практичних навичок з теорії та практики управління екскурсійною справою і екскурсійними кадрами;

– *організаційний* – планування та організація заходів, спрямованих на виконання персональних завдань із застосуванням усіх доступних методів, форм і засобів екскурсійної діяльності;

– *маркетинговий* – цілеспрямований вплив на формування потреб, попиту, цін, сегментацію ринку, розвиток асортименту екскурсійних послуг, їх просування, рекламу і збут;

– *науково-педагогічний*, що реалізується на двох рівнях: по-перше, фахівець особисто бере участь у науково-педагогічному впливі на екскурсантів та підлеглих для формування та розвитку в них особистісних якостей, професійно значущих знань, умінь і навичок; по-друге, систематичне створення науково-педагогічного проекту (екскурсії, навчального заняття, презентації тощо).

Необхідним для успішної реалізації напрямів діяльності є визначення якостей екскурсознавця. *Сприятливими якостями* для успішної професійної реалізації фахівця екскурсійної справи є: усвідомлення свого обов'язку; почуття нового; ініціатива і творчий пошук, вихованість, ерудиція, висока особистісна і професійна культура, виразна дикція, ввічливість і тактовність, любов до професії; повага до особистості екскурсантів; уважність та чуйність до їхнього психічного стану; витримка; пунктуальність; оптимізм; життєрадісність; людинолюбство; комунікабельність; доброзичливість; привітність; товариськість; знання своєї справи; захопленість професією; почуття відповідальності; прагнення самовдосконалення; емоційність; жвавість характеру, що не дозволяє зупинитись на досягнутому; самоконтроль; вимогливість і принциповість; почуття гумору; добре розвинена уява і вміння мислити образами тощо. *Якості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності:* відсутність схильності до роботи з людьми; агресивність, нетерпимість до людей; нерішучість, замкнутість; ригідність мислення; низький рівень розвитку чи відсутність організаторських і комунікативних здібностей; відсутність ораторських здібностей; невміння слухати клієнта; егоїзм; неорганізованість, недисциплінованість; вузькість кругозору; невміння протистояти зовнішнім впливам.

Науково-теоретичний аналіз проблеми дозволив виявити такі компетенції, необхідні для реалізації професійної діяльності екскурсознавця:

– *соціокультурну* – спроможність формувати стратегію соціокультурної діяльності туристичного підприємства; приймати спільні рішення, співпрацювати для забезпечення конкурентоздатності екскурсійного продукту; дієвість і патріотизм у примноженні й передаванні культурного потенціалу країни, виявлення поваги до інших національних культур:

– *фахову* – здатність реалізувати сформовані у процесі підготовки знання, уміння, навички у практичних напрямках діяльності (екскурсійному; виховному; управлінському; організаційному; маркетинговому; науково-педагогічному);

– *особистісну* – сформованість ціннісних компонентів, саморегулятивних умінь, що забезпечують комфортне співіснування з іншими людьми (толерантність; особиста відповідальність; життєрадісність; доброзичливість; відкритість; людинолюбство; увічливість; тактовність; повага; увага та чуйність до психічного стану особистості; почуття гумору; витримка, самоконтроль).

На основі інтеграції концептуальних підходів щодо професійної підготовки (професіографічного, особистісного та культурологічного) принципами побудови змісту та технологій підготовки екскурсознавця є: загальнопедагогічні та специфічні. Загальнопедагогічними принципами визначено: системність як відображення у змісті підготовки структурних зв'язків, адекватних зв'язкам між знаннями всередині науково-педагогічної теорії; науковість та прикладна спрямованість як відповідність підготовки рівню сучасної науки, систематизація уявлень про загальні методи пізнання та практичне

застосування найважливіших закономірностей процесу пізнання; модульність у структуризації змісту підготовки як орієнтації на єдність розвитку особистісного й професійного підходів; фундаменталізація, гуманітаризація та універсалізація знань у змісті підготовки як подолання усталеної технократичної асиметрії, забезпечення адаптивності та мобільності до професійних змін, забезпечення інтенсивного навчання майбутніх екскурсознавців із використанням прикладних ситуацій, орієнтування не на збільшення обсягу інформації, а на формування умінь використовувати навчальну інформацію для досягнення професійних цілей. До групи специфічних принципів віднесено: аксіологічний, який сприяє усвідомленню основного завдання туристично-екскурсійної діяльності як передавання і примноження культурних цінностей; рекреаційний, що розкриває сутність людини як об'єкта рекреації в сенсі відновлення фізичного, психічного, емоційного, інтелектуального потенціалу; феноменологічний, що визначає розкриття змісту в контексті історії наукових поглядів на туризм та екскурсійну справу; галузево-економічний, що передбачає реалізацію програми економічної підготовки спеціалістів екскурсознавства в аспекті вивчення туризму, екскурсійної діяльності як галузі економіки; діяльнісно-економічний, за яким програма економічної підготовки спеціалістів-екскурсознавців здійснюється в аспекті вивчення туризму як виду соціоекономічної діяльності.

Отже, основні теоретичні позиції підготовки екскурсознавців у професійній освіті:

– по-перше, підґрунтям вивчення теоретичних засад професійної підготовки екскурсознавців слугує дослідження особливостей продукту та предмета праці, тенденцій розвитку сучасного ринку екскурсійних послуг, характеристика функційних напрямів діяльності екскурсознавця (екскурсійний; виховний; управлінський; організаційний; маркетинговий; науково-педагогічний);

– по-друге, поліфункційність праці екскурсознавця обумовлює систему професійних знань, умінь, навичок, що складають основу компетенцій (соціокультурна, фахова та особистісна);

– по-третє, формування означених компетенцій для реалізації професіоналом функційних напрямів потребує інтеграції концептуальних підходів, зокрема: професіографічного, особистісного та культурологічного;

– по-четверте, розгортання теоретичного знання в систему здійснено шляхом аналізу та обґрунтування принципів, які згруповано у загальнопедагогічні (системності; науковості та прикладної спрямованості; модульності; фундаменталізації, гуманітаризації та універсалізації знань) та специфічні (аксіологічний, рекреаційний, феноменологічний, галузево-економічний, діяльнісно-економічний);

– по-п'яте, здійснені поетапні кроки у логічному обґрунтуванні теорії підготовки екскурсознавців акумулювалися в основних поняттях – «професійна освіта екскурсознавців» (як суспільний процес цілеспрямованої передачі нагромадженої професійної інформації, знань, умінь, компетенцій шляхом спілкування та організації учіння з метою задоволення навчальних потреб особистості задля підготовки її до реалізації функційних напрямів професійної діяльності екскурсознавця: екскурсійного; виховного; управлінського; організаційного; маркетингового; науково-педагогічного) та «професійна підготовка екскурсознавця» (узгоджена сукупність освітніх компонентів (навчальних дисциплін, модулів, практик, технологій тощо), спрямованих на оволодіння особистістю професійних компетенцій екскурсознавця (соціокультурної, фахової та особистісної) задля реалізації функційних складників професійної діяльності.

### Література

1. Матвеева Г. В. Підготовка фахівців екскурсійної справи в Україні: історико-педагогічний аналіз джерел та літератури : методичні рекомендації / Г. В. Матвеева. – К. : КУТЕП, 2014. – 30 с.

2. Педагогіка туризму : [навч. посібник для студентів ВНЗ] / В. К. Федорченко, Н. А. Фоменко, М. І. Скрипник, Г. С. Цехмістрова. – К. : Слово, 2004. – 296 с.

3. Туризмологія: концептуальні засади теорії туризму : монографія / [В. К. Федорченко, В. С. Пазенок, О. А. Кручек та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 2013. – 368 с.
4. Фоменко Н. А. Теоретико-методичні засади формування стандартів освіти у сфері туризму : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Фоменко Надія Андріївна ; Київ. ун-т туризму, економіки і права. – К., 2012. – 463 с.

**УДК 37.013.31**

*Матвійюк Ю.В.,  
завідувач методичного кабінету  
Гуманітарного відділу Зимнівської об'єднаної  
територіальної громади, с. Зимне*

### **МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ**

В Україні відбувається процес децентралізації влади. Одним із надскладних завдань для об'єднаних територіальних громад у ході цього процесу є створення функції управління освітою. До об'єднання громад управлінням освітою в селах і селищах займалися відділи освіти районних державних адміністрацій, які є елементами вертикалі державної виконавчої влади у сфері освіти. Органам місцевого самоврядування об'єднаних громад необхідно буде взяти на себе складне завдання та відповідальність за створення ефективного управління системою освіти в своїх громадах. Важливим елементом створення ефективної системи менеджменту закладів освіти ОТГ є максимальне делегування адміністративних і навчально-методичних повноважень на рівень навчального закладу у поєднанні з належним управлінням усередині самого закладу та забезпечення якісної освіти.

Не менш важливим, на мою думку, у системі освіти об'єднаної громади повинно стати створення цілісної безперервної системи постійного науково-методичного супроводу професійного розвитку педагога. Як варіант, створення сервісної методичної служби. Суть її діяльності, на мою думку, має полягати у підтримці роботи як педагогів шкіл так і роботи самої школи в цілому – від діагностики через планування і організацію мереж співпраці та самоосвіти. Реалізація її діяльності ґрунтується на співпраці школи із працівником методичної служби – особою, яка виконує функції консультанта та модератора. Мережі співпраці та самоосвіти – це міжшкільні об'єднання вчителів чи керівників, які співпрацюють над темою, визначеною відповідно до виявлених під час діагностики потреб та пов'язаною з сучасними освітніми площинами.

Робота сервісної методичної служби потребує сучасних підходів до організації науково-методичної роботи, модернізації, тобто пошуку такої моделі науково-методичної роботи з педагогічними кадрами, яка б:

- ґрунтувалась на наукових засадах;
- успішно функціонувала в умовах територіальної громади;
- сприяла підвищенню рівня загально дидактичної, методичної, технологічної і психологічної підготовки педагогічних працівників;
- спонукала б педагога до творчості, пошуку, самоосвіти, самовдосконалення.

Форми організації роботи з педагогами можуть бути різноманітні, у залежності від їх потреб у самовдосконаленні. Це залучення вчителів до роботи у творчих групах, майстер-класах, школі молодого вчителя, семінарах, участь у різноманітних тренінгах, вебінарах, фахових конкурсах і т.п.

Професійність вчителя не може далі визначатись як індивідуальний комплекс компетентностей, бо здатність та готовність навчатись від інших та навчання інших є, мабуть, найважливішим аспектом роботи вчителя. Ця вимога віддзеркалює переконання, що

у сучасному світі важлива здатність креативно співпрацювати і самоорганізовуватись. Щоб навчити інших співпрацювати, вчителі самі мусять співпрацювати.

Інформатизація освіти приводить до виникнення нових методів та організаційних форм підготовки педагогів. Створення та постійне оновлення сайту методичного сервісного центру, а на базі нього блогів або віртуальних методичних об'єднань вчителів предметників, використання хмарних технологій дасть можливість оперативного доступу до інформації та сприятиме обміну та поширенню досвіду роботи педагогічних працівників.

Моє бачення майбутнього методичної служби у громаді таке: при опорній школі створюємо методичний сервісний центр, у якому працюють такі працівники: завідувач сервісного центру або заступник директора опорної школи з науково-методичної роботи (в залежності від підпорядкування сервісного центру-директору школи чи органу управління освіти громади), методист з дошкільної освіти, методист-психолог, заступники з навчально-виховної роботи завідувачів філій опорної школи, плюс – практичні методисти (досвідчені вчителі, які здійснюватимуть методичний супровід роботи вчителів певного предметного циклу, - наприклад філологічного, природничо-математичного і т.п., і які будуть працювати за сумісництвом, або ж отримувати доплату за організацію методичної роботи з педагогами).

Методичний сервісний центр потрібен опорній школі, крім того, він буде надавати послуги й іншим навчальним закладам, що є у підпорядкуванні громади.

Оскільки у багатьох сільських громадах чисельність органу управління освіти є на стільки невеликою, що не дозволяє йому виконувати свої функції в повному обсязі. Тому певні організаційно-контролюючі функції слід покласти на методичний сервісний центр. Зокрема, серед завдань, які вирішуватимуть сервісні методичні центри слід зберегти такі:

- трансфер сучасних науково-методичних підходів, методичних рекомендацій та доручень Міністерства освіти і науки України із різних питань організації навчально-виховного процесу, що розробляються на всеукраїнському та обласному рівнях і спрямовані на модернізацію й підвищення якості навчання й виховання дітей та учнів;

- координація діяльності міжшкільних предметних методичних об'єднань і методичних об'єднань при навчальних закладах, діяльність яких спрямовується на підвищення професійної майстерності й вдосконалення педагогічних компетентностей педагогічних працівників, надання оперативної практичної допомоги в опануванні нових вимог, програм, підручників;

- моніторинг якості загальної середньої освіти, рівня навчальних досягнень учнів по кожному навчальному закладу; стану організації педагогічного процесу і методичної роботи в навчальних закладах; повноти виконання навчальних планів і програм, упровадження сучасних освітніх систем і технологій, інтерактивних методів організації навчання і виховання;

- вивчення потреб і надання практичної допомоги молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, у тому числі, в період підготовки їх до атестації; організація роботи атестаційних комісій, вивчення й надання оцінки якості навчально-виховної роботи педагогічних працівників, що атестуються;

- забезпечення психолого-соціального супроводу навчально-виховного процесу через систему організаційно-координуючих методичних заходів психологічної служби;

- організація та проведення I етапу Всеукраїнських конкурсів серед педагогічних працівників, тематичних конкурсів серед навчальних закладів, учнівських інтелектуальних змагань (олімпіад, Малої академії наук, турнірів, інтерактивних та інших конкурсів);

- організація інформаційно-комунікаційного обслуговування та використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі та діяльності навчальних закладів;

- вивчення, узагальнення та впровадження в педагогічну практику ефективного педагогічного досвіду, також досвіду використання інноваційних технологій і сучасних форм організації навчально-виховного процесу;



- формування електронних баз даних із різних питань і напрямів навчальної та виховної діяльності закладів освіти [1, 6].

Окрім того, слід подумати про підготовку кадрів для роботи у методичних сервісних центрах, адже рівень підготовки до такої роботи у більшості новопризначених спеціалістів є досить низьким. Вирішення цієї проблеми вбачаю у організації на базі ЦППО чи обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти професійного навчання завідувачів сервісних методичних центрів та їх спеціалістів. Навчання має бути спрямоване в основному на вироблення практичних навичок роботи з педагогами. Термін навчання: від одного місяця – до одного року, в залежності від досвіду роботи на аналогічних посадах, або ж його відсутністю.

Зміни у організації роботи методичної служби неминучі, а отже необхідно створити таку модель, яка б відповідала новим потребам освіти громади та спонукала педагога до творчості, пошуку, самоосвіти, самовдосконалення.

### Література

1. Науково-методичний проект «Підвищення ефективності професійного самовдосконалення педагогічних працівників у міжкурсовий (міжтестастійний) період» [Текст] / Л. Д. Покроєва, Л. В. Армейська, С. Є. Вольянська, Т. В. Дрожжина. — Х. : КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», 2015.

2. Олійник В. В. Безперервний професійний розвиток педагога в умовах реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / В. В. Олійник // Школа педагогічної майстерності : тези доповідей. – Рівне : РОППО, 2011. – С. 3-12.

3. Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі: досвід для України. – К., 2016. – 44 с.

**УДК 378.371.147**

*Махновець Ю.А.,  
аспірант кафедри філософії і освіти дорослих,  
методист вищої категорії Центрального інституту  
післядипломної педагогічної освіти, ДВНЗ  
«Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **МЕТОДИЧНА РОБОТА З УЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Процес реформування освіти в Україні передбачає застосування нових стратегій, форм, методів та організаційних засад методичної роботи з учителями початкової школи. В сучасній системі роботи загальноосвітніх навчальних закладів методична робота учителів початкової школи спрямована на професійний розвиток, формування нових професійних навичок, реалізація творчого, інноваційного потенціалу, що є актуальним в умовах реформування загальної середньої освіти.

Домінуюча потреба учителів початкової школи – не тільки отримати методичні рекомендації, але й мати певну мотивацію та свободу для творчості. Саме потреба в ініціативних, творчих, кваліфікованих спеціалістах є однією з вагомих причин виникнення труднощів у процесі реформування. Нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін. Ці факти переконують у необхідності більш глибокого дослідження нового розуміння методичної роботи з учителями початкової школи.

Історичні аспекти методичної роботи можна дослідити за працями М. Виговського, М. Дарманського, І. Жерносека, Є. Голанта, П. Лебедева, М. Шабаєва та інших. Ці

дослідники у своїх працях пропонували методичні рекомендації щодо процесу вдосконалення методичної роботи.

Аналіз сучасних публікацій дає підстави стверджувати, що проблемами розвитку фахової компетентності в системі методичної роботи, створенням інноваційної методичної служби, структурою та змістом методичної роботи в науково-методичній установі займалися такі науковці, як Н. Клокар, В. Кремень, Л. Ніколенко, В. Наумова, В. Олійник, Н. Протасова, М. Скрипник, Т. Сорочан та ін. Кожний із дослідників пропонував свої визначення та методики, які можуть допомогти спеціалістам набути досвіду та розкрити свій творчий потенціал.

Основною методичною інновацією останніх років є впровадження інтерактивних технологій професійного розвитку. Великою перевагою інтерактивних технологій є те, що надається можливість всім і кожному взяти безпосередню участь в обговоренні, у роботі в групах, що, в свою чергу, спонукає учителів поділитися власними враженнями та відкриттями. Немає сумніву, що у такій взаємодії учителі початкової школи мають можливість поспілкуватися з однодумцями, поділитися своїм досвідом, вирішити конкретні професійні проблеми тощо.

Інтерактивні технології у системі методичної роботи – це крок до підвищення якості освіти. Це зумовлено тим, що інтерактивні технології підвищують мотивацію, сприяють формуванню партнерських відносин, розвивають співпрацю, формують здатність мислити неординарно і є необхідною умовою підвищення професійного розвитку учителів початкової школи.

У системі методичної роботи інтерактивні технології забезпечують використання і добір таких інтерактивних методів, форм, методик, які дозволять досягнути запланованих результатів та розкриють перед учителями початкової школи нові шляхи та перспективи творчого розвитку.

З метою залучення всіх вчителів до активної діяльності та розкриття своїх творчих здібностей в освітній практиці методичної роботи широко використовуються такі форми та методи роботи, як методична естафета, аукціон методичних розробок (ідей), тренінги, «мозковий штурм», кейс-метод, метод проекту, воркшоп тощо. В процесі обміну думками та досвідом учителі початкової школи мають можливість порівняти свою професійну діяльність із професійними надбаннями колег.

З метою організації ефективної методичної роботи з учителями початкової школи варто звернути увагу на цілісність та комплексність підходу до неї. Створення та впровадження методичної роботи потребує декількох важливих принципів: створення умов для роботи із інноваційними технологіями, залучення всіх вчителів до активної діяльності, стимулювання творчої діяльності вчителя з метою розкриття його здібностей.

Вважаємо, що методична робота з учителями початкової школи дає змогу реалізовувати нову філософію освіти, метою якої є професійний розвиток, розкриття внутрішніх можливостей особистості, надання перспектив для самореалізації, адже робота учителів початкової школи є надважливою і має неабиякий вплив на майбутнє не тільки нашої країни, а й на життя наступних поколінь. З цієї позиції учитель початкової школи потребує постійного підвищення свого професійного рівня.

Отже, ураховуючи вимоги освітніх реформ, методична робота з учителями початкової школи потребує розробки та впровадження нових підходів до змісту, методів, форм та організації, що забезпечить підвищення професійного розвитку на основі інтерактивних технологій, можливості легкого доступу до інформаційних ресурсів, що забезпечить розширення та зміцнення зв'язків між окремими структурами системи освіти. В такому разі кожному учителю початкової школи потрібно бути обізнаними в питаннях «технологічного прориву». Це не тільки надає вчителям впевненості, але й робить їх тією необхідною авторитетною особистістю серед дітей, що допомагає їм долати певні перешкоди у спілкуванні із учнями.

## Література

1. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konceptziya.pdf>.
2. Пометун О.І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.– метод. посіб. / О.І. Пометун та ін. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.
3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ЕКМО, 2011. – 324 с.

УДК 378.2

*Наливайко Г.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри управління проектами та ЗФД  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Актуалізація означеної проблеми.** Науково-технічний і соціальний прогрес швидко змінює характер знань, умови праці людини і засоби її діяльності. Відтак постає проблема перегляду цілей, змісту і технологій професійної підготовки фахівця до успішного життя й діяльності в нових, надзвичайно мінливих умовах інформаційного суспільства. Важлива роль у вирішенні цього питання відведена учителю, роль і місце якого у навчально-виховному процесі змінюються у залежності від вимог часу. Приведення професійної діяльності вчителя у відповідність до змін відбувається в умовах післядипломного навчання. Тому назріла необхідність обґрунтування інноваційних підходів у підвищенні кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема вчителів початкових класів, створення ефективної системи з урахуванням пріоритетності самоосвіти.

**Стан розроблення проблеми в науці та практиці.** У наукових доробках досліджуються такі напрями: історичний і соціальний аспекти самоосвіти (Л. Айзенберг, А. Громцева, Г. Закиров); сутність, особливості і функції самоосвіти, її місце в професійній діяльності (Т. Воронова, С. Єлканов); роль і місце самоосвіти в системі неперервної освіти, зокрема забезпечення ефективного функціонування на різних життєвих етапах (А. Даринський, О. Савченко, М. Солдатенко, В. Турченко); самоосвіта як інтенсивна форма підвищення кваліфікації (Т. Браже, Л. Ващенко, Ю. Кулюткін, Н. Косенко, Г. Сухобська, Н. Протасова, Т. Сущенко.); самоосвіта як складова самовиховання, самовдосконалення та саморозвитку особистості (Є. Ісаєв, І. Котова, В. Слободчиков).

Проблему самоосвіти досліджували М. Заборщикова, О. Лебедев, В. Лутанський, І. Наумченко, П. Пшебельський та ін., які розкривають теоретичні основи педагогічної самоосвіти, загальну концепцію її стимулювання, обґрунтовують взаємозв'язок між самоосвітою та ефективністю професійної діяльності вчителів тощо.

Питанням самоосвітньої діяльності як складової професійного зростання вчителів початкових класів присвячені праці Н. Бібик, В. Бондаря, О. Савченко.

Поряд із цим вивчення проблеми самоосвіти вчителів у теорії та на практиці показує недостатню розробленість питання у науковій літературі, зокрема стосовно змісту, форм і методів самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів. Не втрачають актуальності у подальшому дослідженні проблеми, що пов'язані з аналізом умов, що забезпечують

ефективність процесу самоосвіти та її вплив на особистісно-професійне зростання вчителя початкових класів.

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Здійснене дослідження проблеми дозволило сформулювати низку положень.

Обґрунтовано притаманні ознаки феномену «самоосвіта вчителя початкових класів»: усвідомлення необхідності власного професійного та особистісного розвитку; вимоги суспільства щодо інтелектуального самозбагачення, самоосвіти, щоб відповідати вимогам часу; випереджальний темп розвитку особистісної, загальної і професійної культури педагога. Досліджено основні поняття: «самоосвітня компетентність», «самоосвіта», «компетентність», «освіта» «професійна самоосвіта», «професійна компетентність учителів початкових класів». Уточнено поняття: «самоосвіта» як самостійний, системний, усвідомлено спрямований пошук нових знань, накопичення культурних цінностей шляхом постійної творчої роботи, що спрямована на здійснення життєвих і професійних планів людини; «самоосвітня компетентність учителів початкових класів» як інтегрована особистісна властивість, яка забезпечується емоційно-ціннісним ставленням до саморозвитку і самоосвітньої діяльності, системою знань щодо планування та реалізації самоосвітньої діяльності, способів самовиховання; готовності до неперервного професійного самовдосконалення та саморозвитку впродовж усього життя; «міжкурсний період підвищення кваліфікації» як період самостійного підвищення рівня професійної компетентності педагогічним працівником через відвідування семінарів, конференцій, лекцій, уроків колег, опрацювання додаткової науково-методичної літератури, написання доповідей, рефератів, статей, узагальнення досвіду роботи тощо, все, що спрямоване на самореалізацію потенціалу вчителя та саморозвиток у системі неперервної освіти.

Вивчення ключових понять щодо самоосвітньої компетентності учителів початкових класів сприяло вибору сучасних форм, методів і засобів самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації, а саме: форми (масові, групові, індивідуальні); методи (читання, нотування, картотеки, написання доповідей, статей, рефератів); засоби технічні та інтерактивні (чати, форуми, вебінари, дистанційне навчання).

Досліджено стан самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів і можливості її розвитку у системі підвищення кваліфікації. Виявлено недосконалість розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у міжкурсний період підвищення кваліфікації, занижену увагу вчителів і керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо удосконалення й оновлення знань і вмінь учителів початкових класів із теоретико-методологічних, правових, соціогуманітарних та інших питань професійної діяльності. З'ясовано необхідність формування в педагогів потреби в набутті нових знань, умінь, створення атмосфери пізнавального комфорту, розвитку професійно-змістової компетентності, збагачення арсеналу методів і прийомів навчання молодших школярів, досягнення спрямованості на перспективу самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів, їхнього подальшого самовдосконалення, самопізнання, самовивчення через інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, розвитку інформаційної компетентності вчителів початкових класів, готовності до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі, оволодіння культурою взаємодії з інформаційним суспільством.

Обґрунтовано психолого-педагогічні та організаційні умови розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації. До психологічних умов віднесено: мотиваційна та психологічна підготовка суб'єктів педагогічної освіти до активного засвоєння педагогічних знань (формування потреб і мотивів до такої підготовки); подолання психологічного бар'єру щодо оновлення та збагачення власного педагогічного досвіду; усунення обмежень, пов'язаних із особистісними якостями; врахування психології міжособистісних стосунків, психології партнерства в колективних формах навчальної діяльності, що дало можливість показати нові шляхи розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у міжкурсний період підвищення

кваліфікації. Серед педагогічних умов виокремлено ті, що сприяють ефективному розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів, а саме: наявність системного бачення педагогічної освіти вчителями; можливість вибору альтернативних варіантів педагогічної освіти; сприяння творчому розвитку особистості кожного вчителя; індивідуалізація навчання на основі варіативності завдань, розвитку самостійності, стимулювання взаємоконтролю, самоконтролю й самоаналізу слухачів. З організаційних умов розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів визначено такі: орієнтація вчителів на розвиток самоосвітньої діяльності у міжкурсовий період, наявність у змісті семінарських і практичних занять з учителями початкових класів компонентів, які сприятимуть усвідомленню ними необхідності здійснення самоосвітньої діяльності та подальшого її планування, застосування компетентнісного, діяльнісного підходів у самоосвітній діяльності, підвищення загальної культури педагогів, забезпечення свободи свідомого вибору вчителем змісту, форм і методів самоосвітньої діяльності у міжкурсовий період, урахування внутрішніх умов особистості вчителя, наявність у школах сприятливого психологічного та духовного клімату для розвитку самоосвітньої діяльності вчителя.

Теоретично обґрунтовано та розроблено модель розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації, яка є відкритою системою і розвивається на основі положень теорії діяльності. Модель ґрунтується на концепціях (неперервної освіти; акмеологічної концепції розвитку професіонала; концепції спрямованої самоорганізації, концепції освітнього моніторингу) та наукових підходах (системному, синергетичному, суб'єктно-діяльнісному, комунікативному, інформаційно-психологічному, компетентнісному). В основу моделі покладені принципи: неперервності, системності, послідовності, самоорганізації, варіативності, творчості, адаптивного управління, компетентнісного підходу, які забезпечують досягнення мети, циклічності, добровільної участі вчителів початкових класів у професійному самовдосконаленні. Основним призначенням моделі є демонстрація шляхів професійного саморозвитку вчителів початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. Розроблена модель містить такі структурні компоненти: мету, теоретичні основи, етапи розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів (діагностичний, організаційний, діяльнісний, рефлексивний), умови здійснення самоосвіти (психолого-педагогічні, організаційні), моніторинг і результати (позитивна динаміка переходу на вищий рівень самоосвітньої компетентності та досягнення вищого ступеня прояву спрямованої самоорганізації вчителів початкових класів).

Застосування моделі сприяло інтеграції взаємодії вчителів початкових класів усіх категорій і керівництва школи, інтенсифікації процесу самоосвіти, зокрема, через використання програм із самоосвітньої діяльності, запровадженню діагностико-прогностичних засад і вибору змісту самоосвіти вчителя початкових класів, що детермінується взаємозв'язком об'єктивних і суб'єктивних факторів їхньої професійної діяльності. Модель відображає елементи управління, що дозволило забезпечити стабільність, рівновагу та розвиток системи, яка моделюється. Моніторинг забезпечив поточку корекцію мети дослідження та розроблених критеріїв та показників самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів. Практичне застосування моделі спрямоване на вироблення механізмів самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів, на їхній саморозвиток.

**Основні результати** опубліковано в низці праць [1–3]. Практичне значення дослідження полягає у тому, що підготовлено і апробовано ресурсне забезпечення, яке включає розроблені методичні рекомендації, де розкрито сутність і процедуру застосування моделі розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації та спецкурс «Теоретичні та методичні основи розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів» для використання у загальноосвітніх навчальних закладах, районних методичних кабінетах, науково-методичних центрах, закладах післядипломної педагогічної освіти, вищих навчальних закладах та на курсах підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів з питань

управління розвитком самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів.

## Література

1. Наливайко Г.В. Психолого-педагогічні умови організації самоосвітньої діяльності вчителів початкових класів / Г.В.Наливайко. – Режим доступу: <https://www.iprobuk.cv.ua/iprobuk.cv.ua.b/files/Samusko.doc>
2. Наливайко Г. Результативність використання моделі розвитку самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації / Г. Наливайко // Нова пед. думка. - 2011. - № 4. - С. 36-40.
3. Симонова Т.М. Самообразование как фактор профессионального становления молодого учителя / Руководство профессиональным становлением молодого учителя: / Сб. научн. тр. – М., 1985. – с. 66-67.

УДК 378.6

*Ружицький В.А.,*

*кандидат педагогічних наук, в.о. директора  
комунального вищого навчального  
закладу Київської обласної ради  
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний  
коледж», м. Біла Церква*

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГУМАНІТАРНО- ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Суспільно-політичні та економічні зміни в Україні, інтеграція країни в європейський освітній простір потребують удосконалення професійної підготовки фахівців. Згідно з концепцією особистісно орієнтованої освіти акцент робиться на розвиток людини в цілому – як вільної і незалежної, творчої та ініціативної особистості, громадянина, партнера спільної діяльності, з почуттям відповідальності та здатності обґрунтування своєї діяльності. До пріоритетних напрямів розвитку суспільства нового тисячоліття належить модернізація системи вищої освіти України відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення особистісно-професійної підготовки фахівців, здатних компетентно виконувати багатofункціональну педагогічну діяльність.

Упроваджена в Україні нова модель вищої освіти покликана готувати фахівців відповідної кваліфікації та відповідного рівня компетентності, яка дозволяла б на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки. У сучасних умовах важливо повною мірою враховувати нові вимоги до підготовки професіоналів нової генерації з конкурентоздатним рівнем кваліфікації, які мають не лише орієнтуватися в типових педагогічних ситуаціях, а й організовувати навчальну діяльність молодших школярів на основі цілеспрямованого, методично грамотного застосування концепцій особистісно орієнтованої, компетентнісної освіти.

Проблема професійної підготовки майбутніх вчителів на методологічному та теоретичному рівнях розглядається в роботах А.М. Алексюка, І.Д. Бега, О.Б. Бігича, В.І. Бондара, М.І. Бурди, С.У. Гончаренко, О.В. Глузмана, М.Б. Євтуха, О.А. Дубасенюк, А.В. Коржуєва, Н.В. Кузьміної, В.І. Лозової, В.А. Попкова, О.М. Семіног, С.О. Сисоєвої, Г.С. Тарасенко, Л.О. Хомич, Л.Л. Хоружої, М.Г. Чобітько та інших. Важливим джерелом оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є праці таких науковців: К.Б. Авраменко, М.В. Богданович, В.І. Бондар, Н.М. Бібік, О.А. Біда, Т.М. Байбара, М.С. Вашуленко, П.М. Гусак, Я.П. Кодлюк, Л.П. Кочіна, Н.В. Кічук, А.М.

Коломієць, А.Г. Кучерявий, С.М. Мартиненко, І.О. Пальшкова, Д.І. Пашенко, Л.Є. Петухова, О.Я. Савченко, С.О. Скворцова, Г.С. Тарасенко, Л.О. Хомич, Л.Л. Хоружа, О.П. Хижна та ін., які розв'язують загальнопедагогічні та методичні аспекти вдосконалення цієї галузі. Проблеми професійної підготовки вчителя висвітлюються в багатьох працях (О.О. Абдулліна, К.Б. Авраменко, Є.В. Бондаревська, В.І. Бондар, В.І. Лозова, В.А. Кушнір, С.О. Нікітчина, О.М. Пехота, Л.П. Сущенко, С.О. Сисоєва, Г.В. Троцько, Л.О. Хомич та ін.).

Пріоритетним у процесі підготовки майбутніх фахівців є формування в студентів педагогічних цінностей, моральних принципів як найважливішої передумови якості майбутньої професійної діяльності. Важливим аспектом в професійній підготовці в умовах гуманітарно-педагогічного коледжу є підготовка фахівців до викладання гуманітарних дисциплін на основі гуманістичної парадигми освіти та компетентнісного та особистісного підходу.

Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що поняття «професійна підготовка» в широкому розумінні дослідники переважно розуміють як невід'ємну складову системи вищої педагогічної освіти.

Гуманістична модель освіти передбачає перехід викладача до співпраці зі студентами, діалогічність і результативність навчання тощо. Гуманістична парадигма освіти всебічно висвітлюється в працях українських психологів і педагогів Г.О. Балла, І.Д. Бега, А.М. Бойко, І.А. Зязюна, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєвої, О.В. Сухомлинської, В.В. Рибалка, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехоти, М.Г. Чобітько та ін. Провідну ідею гуманізації професійної підготовки педагогів відомий український психолог Г.О. Балл визначає як "орієнтацію її цілей, змісту, форм і методів на особистість студента, гармонізацію її розвитку" [1, 10].

На думку О.М. Семеног, гуманістична парадигма освіти в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя в педагогічному навчальному закладі, передбачає створення середовища, яке сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчого потенціалу особистості, оновленню змісту існуючих і появою нових гуманітарних дисциплін, упровадженню нових технологій, переорієнтацією навчально-виховного процесу на оволодіння прийомами педагогічної діяльності, спрямованої на формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів [8, 14].

Система підготовки майбутніх педагогів до застосування загальнонавчальних технологій на засадах компетентнісного підходу посилює професійну спрямованість навчання та створює умови для конкурентоздатності фахівців, що в свою чергу дозволить сформуванню в учнів молодшої школи предметні та міжпредметні навчальні компетенції, які визначаються Державним стандартом загальної початкової освіти. Реалізація особистісно орієнтованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, спрямована на підготовку майбутніх вчителів, які мають індивідуальний стиль та активну професійну позицію, готових до утілення нового змісту початкової школи.

Цікавим є досвід професійної підготовки в країнах зарубіжжя. Так, у країнах Європейського Союзу, на етапі професійної підготовки вчителів чіткою є спрямованість на інноваційний характер навчання. Інноваційний підхід до підготовки вчителів передбачає створення можливостей для виявлення їхньої активної позиції, засвоєння нового досвіду на основі цілеспрямованого формування творчого й критичного мислення, набуття навичок використання інструментарію навчально-дослідної діяльності; можливість проходження студентами педагогічної практики в різних країнах Західної Європи [1, 176]. Сучасна британська педагогічна освіта з її поєднанням свободи вибору та гнучкості характеризується моделлю компетентнісної підготовки. Компетентнісно орієнтований підхід пронизує всі складові професійної освіти майбутнього вчителя, а пріоритетом його підготовки визначено досконале й різнобічне вивчення фахових дисциплін, рідної та інших європейських мов з перспективою переходу до двомовності або багатомовності. У Франції отримала поширення концепція формування компетентного спеціаліста, основна ідея якої – досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок на основі індивідуального підходу, розвитку самоорганізації, саморозвитку й самовдосконалення. Новим для французької

системи освіти є об'єднання предметної та педагогічної підготовки, що концентрує увагу на вивченні навчальних предметів під кутом зору інтеграції. Французька модель педагогічної освіти передбачає, що загальну й спеціальну підготовку вчителів отримує в університеті, а професійну (на практиці) – у спеціальних центрах та школі [1, 118].

Наслідуючи кращий британський, французький та інший європейський досвід щодо професійної підготовки фахівців, однією з найсуттєвіших вимог до підготовки вітчизняного сучасного педагога початкової школи, його «мобільність» як здатність до змін і оволодіння професійно інноваційним мисленням. Сучасний процес навчання в умовах гуманітарно-педагогічного коледжу являє собою цілеспрямовану взаємодію викладачів і студентів, у ході якого вирішуються завдання освіти, виховання і формування професійної компетентності.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах будується за результатами аналізу реальної освітньої діяльності вчителів початкових класів і з урахуванням прогнозу розвитку загальних вимог, що пред'являються суспільством до кваліфікації вчителів початкових класів,

Таким чином, оновлення змісту, методів, форм і засобів навчально-виховного процесу, які властиві сучасному етапу розвитку початкової школи, сприяють пошукам нетрадиційних засобів умотивування учіння, подолання одноманітності й уніфікації педагогічних впливів на особистість школяра в навчанні й вихованні. На думку О.Я. Савченко не окремий захід, окремий урок, універсальна методика чи технологія забезпечать єдність навчання, виховання й розвитку, а системний підхід до організації навчально-виховного процесу на основі активного впровадження сучасних технологій у практику діяльності початкової школи [3, 10].

Отже, професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах гуманітарно-педагогічного коледжу, потребує постійного вдосконалення та орієнтації на потребу часу. Цей процес завжди супроводжується підвищенням рівня професійної компетентності викладачів коледжу та упровадженню інноваційних методично-дидактичних форм підготовки майбутніх вчителів до практичної роботи. Подальших розробок потребують проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями, які мають певні вади здоров'я та роботи з обдарованими учнями та питання навчання обдарованих дітей у початковій школі, яка на сьогодні є однією з найменш розроблених проблем на методичному рівні.

## Література

1. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Л.В. Коваль – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.
2. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О.М. Пехота, А.М. Старева. - Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2005. - 272 с.
3. Савченко О.Я. Системний підхід у визначенні і досягненні якості шкільної освіти / О.Я. Савченко // Школа першого ступеня: теорія і практика : зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький. – 2006. – Вип. 17–18. – С. 10–16.
4. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах / О.Я. Савченко. – К., 1997. – 256 с.
5. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП "Издательство Магистр", 1997. – 224 с.
6. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с. 358.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М., 1998. – 256 с.
8. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О.М. Семенов. – Суми : ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.



9. Сисоєва С.О. Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі : технологічні аспекти : навч.-метод. посіб / С.О. Сисоєва, Н.І. Мачинська. – К. : Міленіум, 2006. – 154 с.

9. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Л. О. Хомич. – К., 1999. - 408 с.

10. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О. Хомич. – К. : "Магістр-S", 1998. – 200 с.

11. Хуторской А.В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с. 416.

**УДК 378.12**

**Скиба Ю.А.,**  
доктор педагогічних наук, доцент,  
головний науковий співробітник  
Інституту вищої освіти НАПН України,  
м. Київ

### **ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Розвиток Болонського процесу (1999) і реалізація Лісабонської (2000) та Єреванської (2015) стратегій зі створення Європейського дослідницького простору і прийняття європейських кваліфікаційних метарамок (2008) здійснили потужний вплив на реформування вищої освіти [4]. Відповідно до Стандартів Європейського Союзу Україна мала прийняти низку вітчизняних освітніх стандартів, зокрема й професійний стандарт викладача закладу вищої освіти.

В умовах оновлення сучасної вищої освіти зазнають істотних змін і вимоги до науково-педагогічних кадрів. Кожен викладач змушений орієнтуватися на нові вимоги, що відповідають очікуванням здобувачів вищої освіти, роботодавців і громадськості. Розвиток цих вимог відбувається в останні роки на основі компетентнісного підходу і самі вимоги, найчастіше, формулюються на мові компетентностей.

Здійснений порівняльний аналіз наукових джерел засвідчив, що в різних країнах провідні компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти мають як спільні, так і відмінні риси (табл. 1).

Встановлено, що спільними вимогами до професійних компетентностей науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти різних країн є: високий рівень розвитку інтелекту; розумові вміння і спеціальні знання; загальна ерудиція; володіння комунікацією і мистецтвом спілкування; почуття відповідальності за результати своєї праці; здатність моделювати, здійснювати й оцінювати освітній процес; володіння методологією і методами педагогічного дослідження.

*Таблиця 1*

#### **Порівняльний аналіз провідних компетентностей науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти різних країн [1; 2; 5; 6].**

№ п/п	Німеччина (за Даутовою О.Б., 2016)	Україна (Брюховецька, Чаусова)	Естонія (Хаамер, Лепп, Рева, 2012)	США	Росія (Скринник 2014)
1	Знання фактів, понять	Високий інтелект, широкий	Ерудованість	Інтелект, професійні інтереси	Високий рівень розвитку інтелекту,

	правил	кругозір, ерудиція			загальна ерудицію
2	Вміння застосувати навчальні стратегії			Вміння організувати освітній процес	
3	Володіння методикою навчання та пошуку знань		Володіння методикою навчання		Розумові вміння і спеціальні знання 3 методики навчання
4	Володіння педагогічною майстерністю і тактом	Глибока культура	Володіння мистецтвом спілкування	Комунікація	Комунікативні здібності і такт
5	Вміння виявляти співчуття, комунікабель ність емпатію, толерантність , відкритість	Доброзичливі сть, чіткість, уважність, доброта			
6	Організаторсь кі здібності		Організаторсь кі здібності і готовність до лідерства	Організаторсь кі здібності і готовність до лідерства	
7	Володіння професійною відповідальні стю	Почуття відповідально сті за результати своєї праці	Почуття відповідально сті	Особиста відповідальні сть	Обов'язковість, відповідальність і старанність
8		Неконфліктні сть, толерантність	Терплячість		Емоційна стійкість
9	Володіння поведінковим и стратегіями		Вибудовувати добрі відносини зі студентами		Здатність розумно осмислювати складні життєві і професійні ситуації
10		Почуття гумору			Доброта, почуття гумору і дотепність

Водночас виявлено й певні відмінності у вимогах до професійних компетентностей науково-педагогічних працівників, зокрема: в Німеччині акцент здійснюється на вмінні застосувати навчальні стратегії та володінні поведінковими стратегіями; в Україні – доброзичливості, уважності, доброти та почутті гумору; Естонії, Німеччині та США – організаторських здібностях і готовності до лідерства.

Окреслені вище рівні прояву компетентностей визначаються, зокрема, видами знань, що лежать в їх основі: інформаційними, процедурними, оціночними і рефлексивними.

Проведений аналіз, засвідчує відсутність єдиного підходу до формування набору компетентностей науково-педагогічних працівників вищої школи.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях професійну діяльність викладача розглядають у контексті розширення можливості компетентного вибору суб'єктом навчання життєвого шляху і саморозвитку. Йдеться про забезпечення високого рівня його компетентностей, мобільності, створення максимально сприятливих умов для особистісного розвитку [3].

Враховуючи вищезазначене, вважаємо за доцільне зосередити увагу на уніфікації вимог до професійних компетентностей науково-педагогічних працівників і розробленні професійного стандарту в основу якого мають бути покладені європейські цінності, зокрема: висока професійна відповідальність і соціальна активність; ерудованість, високий рівень володіння професійними знаннями; інтелігентність, педагогічна культура; інноваційний стиль науково-педагогічного мислення; потреба в постійній самоосвіті й готовність до професійного становлення і самовдосконалення.

### Література

1. Брюховецька О.В. Професійно значущі якості особистості викладача вищого навчального закладу : [Електронний ресурс] / О.В. Брюховецька, Т.В. Чаусова. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/8370/1>.
2. Сень Л.В. Діяльність викладача вищого навчального закладу : [Електронний ресурс] / Л.В. Сень. – Режим доступу : <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf/30.pdf>.
3. Волобуєва О.Ф. Професійна діяльність сучасного викладача вищої школи : виклики та пріоритети : [Електронний ресурс] / О.Ф. Волобуєва. – Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?)
4. Нітенко О.В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти : європейський досвід : монографія / О.В.Нітенко. – К.: Центр учбової літератури, 2015. – 252 с.
5. Скрынник, Н.Е. Профессионально-важные качества преподавателя высшей школы : [Электронный ресурс] / Н.Е. Скрынник : материалы междунауч. научн.-практ. интернет-конф. – 2014. – Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru>.
6. Даутова О.Б. Современный преподаватель высшей школы и системы дополнительного профессионального образования : разнообразие его профессиональных компетенций в России и за рубежом / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова. – 2016. – Режим доступа: <http://www.ide-journal.org/article/2016-volume-3-number-3>.

УДК 378.046 – 021.68:[37.015.31:316.42]

**Стребна О.В.,**

*доцент, кандидат педагогічних наук,  
методист науково-методичної лабораторії  
початкової освіти КВНЗ «Херсонська академія  
неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон*

### РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Більшість педагогічних працівників підвищують свою кваліфікацію в академіях, інститутах післядипломної освіти. У ці заклади приходять учителі, які мають певний рівень професійної готовності, закладений у педагогічних училищах, вишах. Але часто рівень освітньої та професійної підготовки не відповідає викликам сучасності, оскільки швидко змінюється інформаційний контент, з'являються інноваційні підходи до отримання знань,

модернізуються навчальні стратегії та концепції. Усе це призводить до того, що кожна людина, яка працює, а особливо вчитель, має оновлювати, поглиблювати власні знання та набувати необхідних фахових компетентностей [1].

У проекті Закону України «Про освіту» (№3491-д від 04.04.2016) подається дефініція післядипломної освіти, визначаються її атрибутивні якості. Згідно з цим Законом, післядипломна освіта – це «одна з форм освіти дорослих, що передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої освіти (спеціальності) або професійної освіти (професії) та практичного досвіду» [3]. Сучасні науковці наголошують на важливості післядипломної стадії освіти для оптимального, ефективного виконання вчителями початкових класів своїх навчально-виховних функцій, однією з яких є формування громадянської свідомості, почуттів та належної поведінки у молодших школярів.

Відзначаємо практичну спрямованість низки праць, у яких досліджується безпосередній зв'язок чинної системи післядипломної освіти і нагальних потреб школи, мікросоціуму, навколишньої дійсності. Н.Клокар, С.Крисюк, Л.Набока, В.Олійник, Н.Протасова, В.Пуцов, В.Сидоренко, Т.Сорочан, І.Сотніченко, Т.Сущенко, Н.Устинова, П.Худоминський, А.Чміль своїми науковими розвідками вмотивовано оприявлюють значний потенціал закладів післядипломної педагогічної освіти у річищі підготовки вчителів до компетентної фахової діяльності в новій соціокультурній парадигмі. Дослідження цих учених окреслили стратегію і форми ефективного використання нових педагогічних технологій, що дають можливість, з одного боку, встановити більш тісний контакт з учнями та їх батьками, а з другого – активніше залучати свідомісний ресурс учнів, у тому числі початкової школи, задля формування в них стійких навчальних, когнітивних і креативних мотивацій з активною громадянською позицією.

Саме тому наша праця присвячена розвитку громадянських компетентностей учителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Науковці, що брали участь у проекті «Біла книга» наголошують, що в системі післядипломної педагогічної освіти необхідно активніше розвивати, упроваджувати ті педагогічні напрями, що тісно пов'язані з актуальними потребами не тільки сьогодення, але й найближчого майбуття [2, 158]. Йдеться зокрема про нагальність активного і багатопрофільного уведення у зміст курсів підвищення кваліфікації лекцій, спецкурсів, семінарів, тренінгів, конференцій, педпрактики, рефератів і випускних робіт, які б стосувалися проблеми ефективного здійснення громадянського виховання у початковій школі.

У процесі курсової підготовки вчителів до формування громадянськості використовуються лекційні заняття, що розглядаються як джерело актуальної теоретико-пізнавальної інформації і як навчальна стадія, яка передуює практичному опануванню методами, прийомами здійснення громадянського виховання учнів під час уроків та у позаурочній діяльності. Викладачі Херсонської академії неперервної освіти беруть участь у швейцарсько-українському проекті DOCCU «Розвиток громадянських компетентностей в Україні», що спрямований на розбудову громадянського суспільства шляхом поширення знань для демократичного громадянства та освіти з прав людини в Україні. Тому розроблені викладачами лекційні заняття формують у педагогів громадянську компетентність, активну громадянську позицію, «з пріоритетами верховенства права та прав людини, гендерної рівності, плюралізму, збалансованого розподілу повноважень та економічної стабільності в країні» [6].

Форма лекції дає можливість зацентувати увагу слухачів курсів на проблему розвитку громадянських компетентностей в навчальних закладах області, сформувати в усіх учасників навчально-виховного процесу активну громадянську позицію, високу політичну культуру і утвердження демократичних цінностей; зв'язно й послідовно викласти матеріал відповідно до сучасної аксіології громадянського виховання молодших школярів. У цьому сенсі використовуються теми на кшталт «Сутність громадянського виховання», «Ідентичність. Я у своїй громаді», «Різноманіття та плюралізм», «Конфлікти. Правила дозволяють вирішувати

конфлікти», «Засоби масової інформації: медіа в дії», що ознайомлюють педагогів із найновішими вітчизняними і європейськими концепціями в річищі громадянськості.

Серед аудиторних форм роботи із слухачами курсів виділимо спецкурс «Пріоритетні напрями громадянського виховання молодших школярів в сучасних умовах» (8 годин), що дозволяє закласти теоретичні підвалини сучасного розуміння змісту, мети і цілей громадянського виховання в початковій школі й забезпечити набуття вчителями необхідних компетенцій у цій сфері. Спецкурс дає змогу пов'язати вивчення різноманітних аспектів реалізації громадянського виховання з нагальними шкільними потребами, вимогами соціуму, запитами суспільства і системно розглянути складні, неоднозначні моменти (на кшталт: «гібридна війна», що зараз відбувається в країні, виділяти «фейк» від правдивої інформації), що постають перед класоводами у процесі здійснення означеного виховання [4, 5].

У процесі організації роботи вчителів початкової школи з метою підготовки їх до громадянського виховання учнів використовується потужний потенціал освітньої програми «Intel®. Навчання для майбутнього», що підвищує і розвиває комп'ютерно-технологічну культуру класоводів. У межах оволодіння цією програмою вчителі розробляють мультимедійні презентації громадянознавської проблематики. Серед них – «Славетні сини і доньки України», «Херсонщина – мій рідний край», «Таврієзнавство. Визначні дитячі поети і письменники нашого регіону», «Пам'ять вічно жива», «Сучасні герої» тощо.

Під час курсової перепідготовки запроваджується семінар-дискусія «Громадянське виховання та його значення у сучасному виховному процесі», що передбачає розподіл учителів, які одержують необхідну кваліфікацію щодо громадянського виховання учнів, на підгрупи, у яких відбувається обговорення проблемних питань. Такий семінар завершується спільним обговоренням рішень, проаналізованих і прийнятих у підгрупах.

Практикується форма навчання – педагогічний тренінг за різноплановими темами: «Ключ до динамічної концепції громадянства», «Виклики традиційної моделі громадянства», «Батьки – партнери у вихованні громадянина», «Соціальна акція – форма громадянського виховання учнів» тощо. Педагогічний тренінг спрямовано як на роз'яснення, інтерпретацію неоднозначних ситуацій, що трапляються в процесі здійснення громадянського виховання, так і на розвиток та закріплення конкретних умінь, навичок учителів у цьому напрямі. Тренінг сприяє попередженню соціальної анемії, вихованню патріотизму, поширенню знань про права людини й громадянина, про громадянську відповідальність учнів, завдяки використанню викладачем цікавих методів і прийомів [5]. Характерною ознакою такого тренінгу є створення проблемної ситуації, що дозволяє активізувати мисленнєві та суто практичні аспекти з формування громадянської компетентності дітей. Наприкінці педагогічного тренінгу проводиться підсумовувальна рефлексія, систематизуючи й упорядковуючи набуті знання та навички.

На курсах підвищення кваліфікації узагальненню творчих здобутків учителів початкових класів у сфері проведення громадянського виховання молодших школярів сприяє також і проектна діяльність. Проектна діяльність учителів-класоводів стимулює їхні науково-дослідні інтереси, підготовку й написання науково-методичних розробок. Під час проектної діяльності педагоги мають можливість представити розроблену й апробовану ними програму факультативу (гуртка) громадянознавчого спрямування – «Мої права та обов'язки», «Туристична Херсонщина», «Асканія Нова – заповідна перлина України»), методичні рекомендації щодо використання ефективних форм громадянського виховання (екскурсії, соціальні акції, флешмоби, проектна діяльність), розробки уроків з питань громадянознавства, уроків мужності, конспекти відповідних позакласних заходів тощо.

Ще один вид діяльності вчителя в курсовий період – робота в динамічних мікрогрупах, під час яких обирається певна тема, опрацьовується необхідна науково-методична література, матеріали довідкових видань, мережа Internet. На підставі чого створюються і захищаються власні творчі проекти, засновані на узагальнювальній чи практичній інформації з громадянознавства. Окрім цього, учасники вчительської групи розробляють і презентують

колегам основні набутки власного педагогічного досвіду за широкою громадянською тематикою.

Нині в освітній національній системі активно розвиваються технології дистанційного навчання, що стали характерними і для післядипломної педагогічної освіти. Дистанційне навчання залучає до підвищення кваліфікації без відриву від фахової шкільної діяльності надзвичайно широку вчительську аудиторію. Воно є частиною безперервної освіти, яка є важливою для розвитку педагогічної індивідуальності і спроможна спрямувати і гарантувати її розвій упродовж усього періоду фахової діяльності. Дистанційне навчання виконує функцію надійного «каналу» отримання громадянською інформації. Причому не лише за схемою «викладач – учитель», але й на рівні «учитель – учитель». Це означає, що за допомогою комп'ютерних технологій устанавлюються оперативні взаємозв'язки між самими класоводами, які можуть обмінюватися власним досвідом, проводити взаємоконсультування, аналізувати діяльність одне одного у річищі громадянського виховання учнів, полемізувати з актуальних проблем його здійснення, брати участь в Інтернет-конференціях, вебінарах, форумах, чатах, блогах з відповідної проблематики.

Отже, можемо зробити висновок, що чинна мережа післядипломної педагогічної освіти дозволяє організувати роботу вчителів початкових класів у курсовий період так, що процес набуття громадянських компетентностей стає практично безперервним. У зв'язку з тим серед подальших напрямів дослідження проблеми підготовки педагогів до громадянського виховання учнів вельми актуальним постає напрям пошуку конкретних методик (прийомів, стратегій), що забезпечать максимально високий рівень втілення ідей, концепцій громадянського суспільства і громадянського виховання на сучасному етапі розвитку України і педагогічної наукової думки.

#### Література

1. Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності педагога : метод. рек. / Любов Анатоліївна Гончаренко. – Херсон : РІПО, 2004. – 26 с.
2. Біла книга національної освіти України / Нац. акад. пед. наук України ; за ред. Василя Григоровича Кременя. – К. : Інформаційні системи, 2010. – 340 с.
3. Законодавство України. Закон України «Про освіту» – Режим доступу до журн.: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH2O Z7LA. ht ml](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2O Z7LA. ht ml)
4. Крук С.М. Доповідь для вихователів та батьків «Громадянсько-патріотичне виховання особистості в умовах сучасного дошкілля» [Електронний ресурс] / Світлана Миколаївна Крук // Інтернет журнал Планета Детства. – Режим доступу до журн.: <http://planetadetstva.net/vospitatelam/pedsovet/dopovid-dlya-vixovateliv-ta-bat-kiv-gromadyansko-patriotichne-vixovannya-osobistosti-v-umovax-suchasnogo-doshkillya.html>.
5. Про організацію національно-патріотичного виховання у дошкільних навчальних закладах. Інструктивно-методичні рекомендації (Додаток до листа МОН України від 25.07.2016, № 1-9/396) // Дошкільне виховання. – 2016. – № 9. – С. 11-13.
6. Про проект DOCCU – Режим доступу до журн.: <http://doccu.in.ua/%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82>.

УДК 378

*Хоренко Т.О.,  
заступник директора з навчально-виховної  
роботи КВНЗ КОР “Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж»,  
м. Біла Церква*

**ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ  
В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи супроводжується створенням нової парадигми, спрямованої на формування освіченої, творчої особистості, забезпеченням умов для розкриття її здібностей, використанням суб'єктного досвіду в умовах колективних форм педагогічного процесу. Ефективне розв'язання актуальних проблем сучасної початкової школи та її глибинне оновлення багато в чому обумовлене ефективністю забезпечення освітнього процесу фахівцями, які відповідають вимогам сучасної школи, спроможні покращувати та проектувати психологічно комфортне освітнє середовище.

Оскільки ефективність діяльності будь-якого навчального закладу значною мірою визначається інноваційним освітнім середовищем, яке має свою структуру, зміст, потужний розвивальний потенціал, то одним із основних завдань вищої школи повинно стати творення освітньо-розвивального середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутнього фахівця формується готовність до організації освітнього простору, здатність ефективно використовувати сучасні технології, розуміти власну індивідуальність, усвідомлювати приховані можливості педагогічної діяльності.

Особистісно-орієнтована філософія освіти має бути спрямована на створення належних умов для розвитку психіки дитини, її творчості, на задоволення її потреби у самоутвердженні, самореалізації та самоактуалізації у навчально-пізнавальній діяльності.

Принципово нове розуміння змісту освіти дозволяє стверджувати, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства початкова школа не може обмежуватись розвитком традиційної тріади – знань, умінь і навичок. На жаль, школа I ступеня залишається на знаннєвій парадигмі. Натомість перед учителем постає інша мета: навчити учнів ці знання самостійно здобувати, ними оперувати та їх створювати. Упродовж навчання у початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій.

Основним напрямом реформування сучасної початкової школи є перехід до розвивального навчання молодших школярів. Активне впровадження в практику роботи школи I ступеня різних технологій розвивального навчання та організації освітньо-розвивального середовища створило необхідність розробки теоретичних і практичних питань підготовки майбутнього вчителя початкової школи до їх здійснення. В нашому розумінні освітньо-розвивальне середовище (ОРС) — це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в мотиваційно-ціннісному, психолого-дидактичному, соціально-комунікаційному, та просторово-предметному компонентах.

Опрацювання психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що вітчизняною та зарубіжною наукою накопичено певний позитивний досвід у розробці теоретичних передумов підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища на гуманістичних засадах. В Україні ці проблеми досліджують науковці В. Бондар, І. Булах, В. Галузинський, С. Гончаренко, Н. Кічук, Я. Кодлюк, В. Козаков, Ю. Мальований, І. Підласий, О. Савченко та ін.

На сучасному етапі домінують уявлення про технології навчання як алгоритмізовані схеми розвитку особистості та недооцінюється розуміння багатofакторності впливу на розвиток особистості. У цьому контексті освітній процес обмежується його дидактичними можливостями, а соціально-комунікаційні та просторово-предметні компоненти часто ігноруються. Особливо це не прийнятно для організації освітнього процесу в початковій школі, в якому знаходиться основний суб'єкт освітнього процесу – учень. Цей період його розвитку характеризується динамічним функціонуванням всіх психічних процесів, впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Для розв'язання означених проблем важливо акцентувати увагу не на моделюванні технологій навчання, а на організацію середовища, яке акумулює змістові, технологічні, особистісні, психологічні аспекти розвитку дитини.

Водночас, характеризуючи шкільне освітнє середовище як психологічний об'єкт, визначаємо його як «більш-менш сформовану поліструктурну систему прямих і непрямих навчально-виховних впливів, компонентів, що реалізують явно чи приховано репрезентовані психолого-педагогічні настановлення педагогів, які характеризують цілі, завдання, методи, засоби і форми освітнього процесу і його розвивальну функцію» [4, с. 74].

З урахуванням означеного, освітньо-розвивальне середовище (ОРС) сприяє реалізації, вдосконаленню особистісних проявів та професійному становленню майбутніх педагогів через оптимальну організацію психо-дидактичного, предметного, соціального оточення та їх взаємодію. Середовище буде розвивальним, якщо воно створює умови для розвитку і саморозвитку кожної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей; сприяє особистісному і професійному становленню студентів; ставить їх у ситуації вибору, прийняття самостійних рішень; виховує відповідальне ставлення за результати навчально-пізнавальної діяльності; створює можливості досліджувати, експериментувати, використовуючи при цьому певні засоби, форми педагогічного спілкування і взаємодії.

Освітньо-розвивальне середовище становить діалектичну єдність просторово-предметних, психолого-дидактичних, соціально-комунікаційних і пізнавально-мотиваційних компонентів, тісно пов'язаних між собою і взаємообумовлених. В освітньому середовищі кожен суб'єкт освітнього процесу здійснює свою діяльність, використовуючи навчальні, психологічні, просторово-предметні елементи цього середовища в контексті сформованих соціальних відносин.

Таким чином, якість освітнього середовища визначається як якістю просторово-предметного, психолого-дидактичних, соціально-комунікаційних і пізнавально-мотиваційних компонентів, якістю зв'язків між ними, так і змістом цього середовища і якістю соціальних відносин у середовищі.

Якщо описувати особистісно-орієнтовану систему освіти в такому «тривимірному» просторі: особистість – педагогічне спілкування – культура, то вчитель і учень є рівноправними суб'єктами цього процесу. На думку прихильників інноваційних особистісно-розвивальних педагогічних технологій, учителя не можна вважати суб'єктом усього процесу навчання, бо його знання та їхнє індивідуалізоване втілення взаємодіє з досвідом і власними антиципаціями учня.

Співпраця не обмежується системою «вчитель-учень», а виводиться на ширшу «орбіту» стосунків між учнями в колективному спілкуванні, і на рівень ширшого соціального середовища – суспільного визнання успіхів учнів, визнання, яке має істотне значення у розвитку особистості.

Розвиток ефективний за умови врахування індивідуальних особливостей учнів. Це можливо при взаємодії вчителя з учнем за такими моделями:

- «вчитель веде за собою учня, підтримує його»;
- «вчитель і дитина взаємодіють на рівних»;
- «учень, виявляє активність і веде за собою вчителя» [3].

Кожна з моделей є основою для розробки індивідуалізованої програми розвитку, яка спонукає майбутніх учителів більш професійно розглядати психологічні аспекти розвитку особистості.

З'ясовано, що найчастіше зустрічається 3 види взаємодії в системі «вчитель-учень» (колегіальний, директивний, нейтральний).

Колегіальний вид взаємодії спрямований на розвиток активної й творчої розумової діяльності учнів. У ході такої взаємодії учень є як співучасник інтелектуально-колективної діяльності. З боку педагога в процесі взаємодії спостерігається: доброзичливість, стриманість, орієнтація учня на однолітка.



Під час нейтральної взаємодії в учнів спостерігається індиферентність, у деяких — пасивність і байдужість до того, що відбувається в процесі учіння.

Через суперечливі особистісні характеристики і складну внутрішню організацією учням початкової школи буває досить важко адаптуватися у даному середовищі. Проте учні активно впливають на створення власного мікросередовища в освітньому закладі. Але деякі особливості їх поведінки можуть призвести до непорозумінь з однолітками, до конфліктних стосунків, навіть до ізоляції.

Стикаючись із труднощами у взаєминах з однолітками і не розуміючи їх причин, учні початкової школи часто прагнуть до дружби з дорослими або зі старшими учнями. У цих стосунках вони шукають зразки для наслідування і критерії для самооцінки. Але з іншого боку, різниця у віці може породжувати в учнів почуття власної неповноцінності.

Отже, у практичних питаннях моделювання ОРС початкової школи має значення дотримання вимоги організувати ОРС як простір спільної діяльності майбутніх учителів та учнів, у якому вчитель є представником культури, носієм знань, смислів і способів взаємодії з культурою, а учень — рівноправним партнером із власними судженнями та діями, який може виявляти критичність до думки та вчинків інших людей. Таке середовище характеризується інтенсивною спільною діяльністю і спілкуванням суб'єктів освітнього процесу, емоційно та інтелектуально насиченою атмосферою співробітництва, поєднанням загальної просторової організації колективних дій.

Програма роботи з розвитку навчально-пізнавальної діяльності повинна враховувати концептуальні засади теорії розвивального навчання, колективні та індивідуальні прояви учнів.

Психолого-дидактичний компонент охоплює процеси викладання та учіння. Неодмінною умовою цих процесів є активність обох учасників. Вчитель створює необхідні умови: організовує та спрямовує дії учня, повідомляє нову інформацію, використовуючи певні методи та засоби. Але формування знань, умінь та навичок, мисленнєвих операцій можливе тільки за умови власної активності учнів [6].

## Література

1. Антонова О. Є. Освітнє середовище вищого навчального закладу як впливовий чинник розвитку обдарованості студентів / О. Є. Антонова // Нові технології навчання: зб. наук. праць. Навчально-виховне середовище та моральність у ХХІ столітті / Спец. випуск № 62. – Київ Вінниця : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2010. – С. 24-28.

2. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 / Гонтаровська Наталія Борисівна. – Київ, 2012. – 474 с.

3. Карабанова О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М. : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

4. Рубцов В. В. Психолого-педагогическая подготовка педагогических кадров для новой школы / В. В. Рубцов // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 55-59.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.

6. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. / В. М. Чайка. – К. : «Академвидав», 2011. – 240 с.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

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

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

Філософський рівень її обґрунтування закономірно передбачає діяльнісний підхід до розвитку особистості й освіти як специфічного соціального процесу. Зазначимо, що у філософських дослідженнях наявні різноманітні варіанти діяльнісного підходу, які можна умовно поділити у вигляді двох полярних інтерпретацій. Перша розуміє діяльність як спосіб підготовки особистості до суспільного життя, друга трактує діяльність як спосіб самореалізації особистості [1; 5; 6].

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

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

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

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

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

Разом з тим у методологічному плані неперервна освіта і, зокрема, підвищення кваліфікації є однією зі складових іншої, ширшої проблеми неперервності розвитку особистості. Наприклад, якщо особистість розвивається таким чином, що в її діяльності

немає жорсткого розподілу на суб'єкт і об'єкт (аспекти, етапи), тоді існує об'єктивна основа для неперервної освіти.

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

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

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

Отже, з усього викладеного вище маємо змогу зробити такі **висновки**:

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

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

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

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

### Література

1. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія [Текст] / В. В. Олійник. – К. : Міленіум, 2003. – 594 с.

2. Цимбалюк І. М. Теоретичні основи підвищення кваліфікації керівних кадрів профтехосвіти : Монографія [Текст] / І. М. Цимбалюк. – Рівне : Каліграф, 1996. – 175 с.

4. Замора О.М. Концепція навчання впродовж всього життя в умовах сучасного державного управління. – Режим доступу: [hero.sau.sumy.ua/.../Замора%20О.%20М.%20Концепція%20](http://hero.sau.sumy.ua/.../Замора%20О.%20М.%20Концепція%20)

5. Лещенко І. Т. Освіта дорослих як феномен неперервної освіти (міжнародні тенденції). – Режим доступу: [ib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/2.pdf](http://ib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/2.pdf)

6. Цимбалюк І. М. Концептуальні засади розвитку системи неперервної освіти. – Режим доступу: [rbis-nbuv.gov.ua/.../cgiiirbis\\_64.exe?](http://rbis-nbuv.gov.ua/.../cgiiirbis_64.exe?)

## **СИНЕРГЕТИЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО ПОЛІМЕРИ У ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ**

**Постановка проблеми.** Розвиток фундаментальної науки в наш час дає можливість використання її теорії і принципів у сфері державного управління і обліку, призводить до скорочення частки живої праці в безпосередньому виробництві продукції і зростання факторів, пов'язаних із певним рівнем розвитку і ступенем реалізації науково-технічних досягнень. Теоретичні положення фундаментальної науки, її підходи та методологія досліджень використовується в освіті, головні завдання якої полягають в формуванні особистості, здатної до адаптації, саморозвитку, самореалізації, самоаналізу, самоосвіти, усвідомленні принципу «я не знаю – я хочу знати», орієнтації і співпраці в інформаційно-технологічному та соціокультурному світовому просторі XXI століття. З точки зору теорії систем освіти в Україні можна розглядати як дисипативну структуру з нелінійними процесами в ній. З одного боку освіта і навчальний процес мають чітко визначені освітніми стандартами мету, зміст, завдання, а з іншого – освіта досі залишається майже догматичною, вузько орієнтованою, не спроможною швидко реагувати на зміни у сучасному світі, має роль простого ретранслятору інформації та знань, зміст яких майже не змінюється з часом. Пошук інноваційних рішень та нових освітніх моделей які були б спроможні вирішити ці проблеми триває постійно. Наразі формування нових стратегій освітнього простору багато науковців вбачають у полі синергетики – науки, що аналізує процеси динаміки, взаємодії та самоорганізації відкритих структур [5, 8]. За такого підходу навчальний процес та систему формування професійної компетентності вчителів можна також вважати синергетичним, що потребує теоретичних і експериментальних досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток науки про полімери, нові напрямки теоретичного і експериментального вивчення синтетичних макромолекулярних систем та біополімерів, розширення застосування таких матеріалів [1, 2] вимагає нових підходів до вивчення їх властивостей учнями загальноосвітніх шкіл.

Видатні вчені, які працювали та працюють у галузі фізики полімерів, зокрема, Ганс-Георг Еліас, С.Я. Френкель, Н.А. Плате, М.Д. Франк-Каменецький, Ю.С. Ліпатов, Є.В. Лебедев, П. Флорі, І.М. Ліфшиц, Г.М. Бартенев, Де Женн П. та інші в своїх науково-популярних, філософських роботах, виступах на Міжнародних конференціях з високомолекулярних сполук зазначали важливість формування знань про полімерні матеріали в учнів та включення в навчальні програми природничих дисциплін, що вивчаються в загальноосвітніх школах інформації про високомолекулярні системи.

За програмами з фізики академічного і профільного рівня навчання в 10 класі при вивченні молекулярної фізики і термодинаміки розглядаються теми «Полімери: їх властивості і застосування» та «Наноматеріали» [6]. Для поглибленого вивчення питань фізики полімерів та формування знань про макромолекулярні системи в учнів загальноосвітніх шкіл пропонувалися і реалізуються на практиці програми факультативних курсів, зокрема «Основи фізики полімерів» [7], «Електричні та магнітні властивості полімерів та їх використання» [3].

Реалізація таких завдань передбачає включення питань фізики полімерів у фундаментальну та професійну підготовку вчителів фізики загальноосвітніх навчальних закладів.

Система формування знань про високомолекулярні сполуки та їх фізичні властивості у вчителів фізики поєднує такі компоненти: неперервну фахову підготовку, післядипломну

(підвищення кваліфікації) освіти і самоосвіту, науково – дослідну роботу та керівництво науковою діяльністю учнів з дослідження властивостей полімерів. Така система є відкритою і зв'язаною із зовнішнім середовищем, яке створюється інформаційним простором, відкриттями та досягненнями в галузі фізики макромолекулярних систем в фундаментальній та прикладній науках.

На сучасному етапі становлення національної освіти в Україні, її інтеграції у світову, актуальним є розв'язок проблем пов'язаних із створенням методичних систем навчання, що забезпечують самовдосконалення особистості. В умовах широкомасштабних змін в освіті важливого значення набуває принцип багатоваріантності і множинності структури, змісту і методів системи неперервного навчання як основи її функціонування.

Цей принцип є визначальним у галузі теорії і практики навчання і виховання. У таких умовах формування знань, практичних умінь і навичок, творчих здібностей і творчої активності забезпечує ґрунтовну підготовку майбутнього спеціаліста і сприяє можливості його творчій роботі. Відповідно до цього, вчитель фізики працює і навчається за принципом «освіта впродовж життя». Такий підхід забезпечує синергетичність знань, можливість їх корекції з врахуванням сучасних досягнень науки і техніки.

Формування знань про полімерні матеріали вчителів фізики спонукає до удосконалення фундаментальної підготовки педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. Така підготовка вимагає в навчальному процесі від вчителя єдиного бачення цілісної структури науки про полімери, а також її місце і роль у системі фундаментальних та прикладних наук.

Такий підхід передбачає інтеграцію інформаційних та педагогічних технологій, що забезпечує інтерактивність взаємодії суб'єктів навчання та високу продуктивність навчального процесу. У систему самоосвіти вчителів фізики, щодо питань фізики полімерів та її вивчення в курсі фізики загальноосвітньої школи пропонуються включити літературні джерела та інтернет-ресурси.

Підвищення кваліфікації вчителів фізики здійснюється за модульними принципами, тому навчальна інформація про властивості полімерних матеріалів та можливості їх вивчення в курсі фізики загальноосвітньої школи може бути включена у професійну і фахову підготовки. Зокрема, в професійну підготовку пропонується включити курс «Сучасний стан науки про полімери та перспективи її розвитку» (один кредит).

Програмою такого курсу передбачається розгляд п'яти модулів:

Модуль 1. Фундаментальні проблеми науки про полімери.

Модуль 2. Молекулярна кібернетика та біоніка.

Модуль 3. Технологічні принципи і актуальні проблеми полімерного матеріалознавства.

Модуль 5. Перспективи розвитку науки про полімери.

Така структурованість матеріалу цього курсу дає можливість інформувати вчителів фізики про фундаментальні підходи дослідження та вивчення макромолекулярних систем, їх технологічним застосуванням (полімери в життєдіяльності людства), а також перспективами досліджень та використання (молекулярні комп'ютери, штучний інтелект, нанотехнології в медицині). У фаховій підготовці вчителів фізики пропонується спецкурс «Факультативні курси з фізики полімерів у загальноосвітній школі» [4].

**Висновки.** Синергетичність системи формування знань про структурну організацію та властивості макромолекулярних систем у вчителів фізики та дисипативні процеси в ній забезпечують високий науково-методичний рівень вивчення та викладання цього матеріалу в курсі фізики загальноосвітньої школи, впровадження в практику діяльності навчальних закладів факультативних курсів з фізики полімерів, організацію та проведення науково-дослідної роботи учнів із вивчення властивостей і технологічного застосування полімерних матеріалів.

## Література

1. Бордюк М.А. Сучасний стан науки про полімери та перспективи вивчення їх властивостей у загальноосвітній школі / М. Бордюк, Б. Колупаєв, Т. Шевчук // Нова педагогічна думка. – 2007. – № 2. – С. 78-87.
2. Бордюк М.А. Фізика полімерів. Спеціальний курс. Теорія: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів / Бордюк М.А., Шевчук Т.М., Колупаєв Б.С. – Рівне: РДГУ, 2012. – 484 с.
3. Бордюк М. Формування знань про електромагнітні властивості полімерів під час вивчення шкільного факультативного курсу / Бордюк М., Шевчук Т. // Фізика та астрономія в сучасній школі. – 2012. – № 7(102). – С. 5-11.
4. Бордюк М. Формування знань про макромолекулярні системи у студентів та вчителів фізики у процесі їх неперервної освіти / Бордюк М., Шевчук Т. // Нова педагогічна думка. – 2014. – №3(79) – С. 108-112.
5. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах / Г. Николис, И. Пригожин. – Москва: Мир, 1977. – 512 с.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика 10-11 класи. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
7. Формування знань про макромолекулярні системи в учнів загальноосвітніх шкіл при вивченні факультативного курсу «Основи фізики полімерів» / М. Бордюк, Т. Шевчук, М.Віднічук, Б.Колупаєв // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 3. – С. 124-136.
8. Хакен Г. Синергетика / Г.Хакен. – Москва: Мир, 1980. – 414с.

УДК 378:37.012

*Щербина Д.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри педагогічної творчості  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова, м. Київ*

### **КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ДОРАДНИКА ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ: СУТНІСТЬ, ЗМІСТ, СТРУКТУРА**

Діяльність освітнього консультанта, педагога-дорадника, методиста базується, перш за все, на організації різноманітної та багатопланової продуктивної взаємодії з дитиною, педагогами, батьками, громадськістю. Для того, щоб ефективно здійснювати консультативну взаємодію, педагог-дорадник має володіти такими особистісними якостями, як: емпатія, повага до клієнта, доброзичливість, відкритість, емоційна стабільність, інтегративність мислення, педагогічний такт, конкретність, чіткість, рефлексія. Однією з вимог до особистісних якостей педагога-консультанта Р. Мей зазначає «особисту привабливість», яку визначає як «зворотний бік зацікавленості в людях і задоволення від спілкування з ними» [2].

Комунікативна культура у професійній сфері виступає і вимогою до особистості освітнього консультанта, педагога-дорадника, методиста, і показником рівня організації ним дорадчо-консультаційної діяльності. Професія дорадника-консультанта у сфері освіти є новою в нашому суспільстві, тому проблема формування комунікативної культури фахівців дорадчого профілю не була предметом спеціальних досліджень.

У сучасних дослідженнях, що присвячені проблемі, що вивчається нами, комунікативна культура педагога, викладача розглядається як системоутворюючий компонент загальної та педагогічної культури, інтегральна складова професійної компетентності педагога [1].

На основі вивчення проблеми сутності та змісту комунікативної культури у науковій літературі та враховуючи специфіку професійної діяльності фахівців методично-дорадчого профілю ми розглядаємо *комунікативну культуру дорадників освітньої сфери* як інтегральну складову професійної культури методиста-дорадника, що являє собою систему знань, ціннісних орієнтацій та установок, образів поведінки, комунікативних знань, комунікативних умінь і навичок, комунікативно-значущих якостей особистості, що забезпечують у своїй взаємодії продуктивну професійну комунікативну діяльність. Вона визначає здатність виявляти особистісні риси фахівця та адекватно сприймати поведінку суб'єктів спілкування, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, майстерно використовувати вербальні та невербальні засоби впливу фахово-комунікативної спрямованості, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у колективі та довірчо-професійні стосунки з дітьми, батьками, педагогічними працівниками, громадськістю.

Сформованість комунікативної культури працівників дорадчо-методичної сфери визначається їх професійною готовністю до здійснення комунікативної діяльності, представленою такими взаємопов'язаними структурними компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, операційно-діяльним, власне комунікативним та особистісно-психологічним.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* включає у себе: мотиви комунікативної поведінки, комунікативні установки (зацікавлення як самим процесом комунікативної співпраці, так і його результатом), професійну спрямованість, ціннісне ставлення до професійної діяльності; показниками виступають тип мотивації, спрямованість професійної діяльності, усвідомлення необхідності професійного удосконалення; знання особливостей сприйняття особистості в спілкуванні, залучення та утримання уваги; уміння зрозуміти позицію клієнта в спілкуванні та правильно оцінювати партнера (клієнта) по спілкуванню; володіння безконфліктними формами спілкування при вирішенні проблемних професійних питань; сформованість системи ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії.

*Когнітивно-пізнавальний компонент* характеризує системне володіння комунікативними знаннями; показниками його виступають комунікативні знання, усвідомленість комунікативних дій; усвідомлення себе як суб'єкта спілкування; знання психологічних і світоглядних особливостей особистості, етичних норм і естетичних рис професії, а також основ психології міжособистісного та професійного спілкування; набуття професійно значущих комунікативних умінь і навичок міжособистісної взаємодії.

*Операційно-діяльним компонент* характеризує системне володіння професійними комунікативними вміннями; показниками його виступають усвідомлення і спрямованість комунікативних стратегій; вміння моделювати і прогнозувати комунікативну зустріч з суб'єктами дорадчо-методичної діяльності; володіння комунікативними технологіями і техніками; здатність вибирати оптимальну комунікативну технологію, стратегію, модель, спосіб і прийом організації взаємодії для досягнення професійно значущого результату.

*Власне комунікативний компонент* представлений комунікативними вміннями і навичками (вербальні і невербальні), культурою і змістовністю мовлення; показниками виступають комунікабельність; досконалість комунікативних умінь і навичок: багатство і різнобічність словника, чистота, образність, зрозумілість, правильність мовлення, висока техніка мовлення; логічність і поміркованість висловлювань, етичність і дієвість; використання вербальних і невербальних засобів обміну інформацією; техніка підготовки та проведення публічних виступів; володіння прийомами ведення продуктивної дискусії в ситуаціях професійної взаємодії.

*Особистісно-психологічний компонент* характеризує загальну культуру, комунікативно значущі якості та внутрішній світ особистості фахівця, дає можливість виявити особистісні риси, що забезпечують ефективність педагогічної комунікації; показниками виступають педагогічне мислення, уява, уважність, спостережливість, воля, творче натхнення, здатність переживати (емпатія), орієнтування в особистості співрозмовника в умовах конкретної діяльності (рефлексія); рівень контактності, рівень

комунікативної сумісності, рівень адаптивності у спілкуванні, потенційний рівень успішності у спілкуванні; самооцінка комунікативних умінь, експертна оцінка рівня сформованості комунікативних умінь.

Визначення змістовних характеристик окремих складових комунікативної культури дорадника освітньої сфери потребує виділення рівнів їх сформованості залежно від міри прояву та відповідного ступеня розвиненості основних компонентів комунікативної культури. Так, нами було визначено чотири рівні сформованості комунікативної культури педагога-дорадника – творчий, оптимальний, репродуктивний та інтуїтивний.

Для того, щоб ефективно здійснювати професійну взаємодію, вирішувати проблеми технологічного, педагогічного, дослідницького, експертного інформаційного, аналітико-консультаційного й управлінського характеру консультант, педагог-дорадник, методист має володіти загальною та комунікативною культурою, оскільки комунікативна культура у професійній сфері виступає і вимогою до особистості освітнього консультанта, педагога-дорадника, методиста, і показником рівня організації ним дорадчо-консультаційної діяльності.

У ході пошуково-аналітичної роботи було з'ясовано, що у науковій літературі існує значна кількість розвідок, присвячених визначенню сутності, змісту, структурних компонентів комунікативної культури, основних напрямків її формування у процесі професійного становлення спеціалістів різних сфер діяльності. Однак, не зважаючи на ґрунтовне дослідження різноманітних аспектів досліджуваної проблематики, комунікативна культура фахівців дорадчого профілю не була предметом спеціальних досліджень, оскільки професія дорадника-консультанта у сфері освіти є новою в нашому суспільстві.

Комунікативна культура дорадника освітньої сфери виступає основою їхнього професійного становлення, тому необхідне визначення сукупності вихідних засад, принципів, умов, етапів, організаційних форм у вигляді навчальних дисциплін, спрямованих на формування досліджуваного особистісного утворення, їх навчально-методичне забезпечення, а також здійснення апробації науково-методичної системи формування комунікативної культури у процесі професійної підготовки освітнього консультанта, педагога-дорадника, методиста до ефективної професійної діяльності.

## Література

1. Аухадеева Л. А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки : автореф. дис. ...док. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Аухадеева; Татарский гос. гуманитарно-пед. уни-тет. – Казань, 2008. – 46 с.
2. Мей Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать духовное здоровье / Ролло Мэй ; пер. с англ. М. Будыниной, Г. Примочкиной. – М. : Апрель Пресс : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 256 с.



## СЕКЦІЯ 5

### НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Модератори секції:* **Ніколенко Лідія Тимофіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

**Наумова Вікторія Юріївна**, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

УДК 37.018.018.46;371.315;371.315.6

**Барабаш О.Д.**,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
проректор Івано-Франківського обласного  
інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Івано-Франківськ

#### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Ідеї неперервного професійного та особистісного розвитку педагога стають нині особливо актуальними, оскільки саме вчитель є носієм суспільних цінностей, посередником між дитиною та культурно-історичним досвідом, які необхідно освоїти та примножувати. В Основах стандарту освіти наведено ключові ідеї, які в той чи інший спосіб спрямовують на необхідність орієнтуватися в роботі з педагогами на їхній досвід, забезпечувати активність того, хто навчається [3, с. 21-22]. Тобто, закладати такий зміст, форми та методи взаємодії, які допоможуть педагогу виконувати нові соціально важливі ролі, зокрема: супроводжувати освітній процес, надавати зворотній зв'язок, підтримувати учнів тощо.

Загальновідомо, що тип педагогічного спілкування пов'язаний з вибором професійної позиції педагога. Діалогічному типу вона відповідає за умов рівності позицій, партнерських стосунків, суб'єктності, відкритості у спілкуванні, позитивному ставленні один до одного, персоніфікації висловлювань, пошук рішень з урахуванням усіх думок тощо (В. Андрієвська, Г. Балл, А. Волинець, Г. Дьяконов, Г. Ковальов, В. Мазяр, Т. Флоренська, І. Шишова та ін.). Проблеми педагогічної взаємодії у вищій школі досліджували такі вчені як Л. Долинська, Г. Костюк, О. Киричук, Д. Ніколенко, В. Семиченко, А. Хоменко та ін. Дослідники зауважують, що освіта дорослих відрізняється принципами організації процесу навчання, формами та методами, цілями і задачами (В. Олійник, Л. Пуховська, Л. Сігаєва, М. Скрипник, Т. Сорочан, В. Пуцов, С. Щанніков). Відповідно найбільш актуальними питаннями, які потребують наукового переосмислення нині є ті, що пов'язані зі способами взаємодії з педагогами як дорослими, які навчаються.

**Мета статті:** виділити педагогічні умови суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі післядипломного навчання педагогів.

Педагогічна взаємодія є одним із ключових понять сучасної педагогіки, яка відображає зовнішню, організаційну складову навчального процесу. Відповідно до традиційних підходів підвищення кваліфікації відбувалося за принципами навчання дітей, аналогічними технологіями та методами. Тому й педагог з власними професійними

інтересами та потребами знаходився у позиції об'єкта – пасивного учасника педагогічного впливу, якому пропонувався готовий набір змісту навчання, сформованого з окремих актуальних, цікавих, але часто не пов'язаних між собою тем (модулів). Інформаційна насиченість змісту диктувала при цьому вибір відповідних методів навчання, які більшою мірою ілюструють реальний стан речей, а не моделюють нові способи вирішення професійних проблем. За таких умов педагог є включеним у процес навчання як споживач уже готової, упорядкованої кимсь інформації. Отримані знання, є або теоретичними, які вчитель сприймає як абстрактні та відірвані від практики, або практичними (емпіричними), які більш зрозумілі, але без належного аналізу, узагальнення не можуть суттєво вплинути на професійні дії вчителя. Навчальна активність та спільна діяльність, які виникають у процесі навчання, є ситуативними і, як правило, залежить від професійної майстерності викладача-андрагога. Відповідно контроль за результатами навчання показує приріст знань (виключно когнітивна складова), а не більш складні інтегровані зміни особистісного характеру, які можна віднести до таких категорій, як компетентність чи готовність.

Власне суб'єктність вчені характеризують такими проявами як ініціативність і самостійність, прийняття та реалізація власних рішень, оцінка наслідків своїх дій, здатність до самозмін та самовдосконалення. Відповідно взаємодія двох суб'єктів навчального процесу має зберігати ці ознаки. На думку В. Зінченка, необхідною умовою особистісного і майбутнього професійного росту є комунікація, яку автор називає «людською цінністю», що окрім іншого породжує емоції, почуття, переживання, афекти [4, с. 28]. Оскільки ефективність педагогічного впливу залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх факторів, дослідники формулюють «педагогічні умови», щоб виділити організаційні та змістові особливості (обставини), за яких можливе вирішення проблеми.

Однією з педагогічних умов суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі післядипломного навчання педагогів є моделювання педагогічних ситуацій для усвідомлення власних навчальних потреб. Про це свідчить поява запитань, запити у новій додатковій інформації, часто теоретичного плану для з'ясування сутності понять, педагогічних явищ, їх осмислення. Також це може мати місце в ситуаціях, коли педагог знаходиться в рефлексивній позиції, де як результат аналізу, переосмислення змісту професійної діяльності у нього з'являються нові запитання, а фактично – нові професійні задачі. Для цього необхідно провокувати його до участі у дискусіях, індивідуальних та групових розмірковуваннях, використовувати активні та інтерактивні методи навчання. Пріоритет останніх дозволяє повною мірою створювати безпечну ситуацію професійного спілкування, а також включати педагогів і різні види рефлексивної діяльності.

Ще одним проявом суб'єктності у процесі навчання є підтримка зворотного зв'язку. Це виявлення зв'язків між відомим та новим матеріалом, моделювання способів їхнього застосування в конкретних умовах навчально-виховного процесу, здійснення контролю як за процесом навчання, так і за його результатом.

Ще однією педагогічною умовою забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії є розробка змісту навчання, в якому чітко представлений його соціальний контекст. Не можна забувати про те, що навчання дорослих здійснюється в контексті певних соціальних умов, які актуалізують набуття базових вмінь та навичок або більш сучасної лексики нових компетентностей. Власне цей контекст навчання має бути присутнім і в процесі самого навчання, оскільки він надає йому певної соціальної ваги, бо вчитель займає активну соціальну позицію. Співвідношення між особистими цілями та суспільними запитамі, точніше їх узгодження, надають процесу навчання випереджального характеру.

У навчанні дорослих також необхідно задіювати досвід як джерело нових знань. У традиційній моделі діяльність вчителя та учнів є похідними від змісту навчального матеріалу, що й стає предметом аналізу та засвоєння. Відповідно й досвід учасників навчального процесу має місце тільки для актуалізації опорних знань. З позицій андрагогічної моделі навчання на висновки, нові знання педагог має виходити сам, а точніше – виводити їх з практики чи реальної ситуації. Це допоможе при укладанні власної

логіки професійних дій. Останні, як одиниці професійної діяльності, необхідно показати у взаємозв'язках та послідовностях. Їх також можна розглядати як результат навчання, оскільки засобами рефлексії вчитель вибудував відповідну логіку (алгоритм професійних дій), який зможе відтворити самостійно, тобто зробити частиною свого нового досвіду.

Також необхідно, щоб відбулося переосмислення значення післядипломної освіти самим педагогом. Для нього має відкритися цінність самого професійного спілкування, перебування у референтній групі, спільного пошуку вирішення професійних проблем, можливості для пошуку нових смислів професійної діяльності. Навчання педагогів за своєю сутністю має перетворитися на процес набуття ними нового соціально-психологічного досвіду вирішення професійних проблем, а не залишатися «натаскуванням» чи оновленням професійних знань.

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши педагогічні умови як структурний компонент педагогічної діяльності, ми виділили ті, яких необхідно дотримуватися для забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі навчання дорослих. Важливою умовою роботи є укладання такого змісту навчання педагогів, який дозволяв би моделювати педагогічні ситуації для усвідомлення власних навчальних потреб, задіювати досвід учасників як джерело нових знань. А також у змісті має бути представлений соціальний контекст навчання.

До педагогічних умов забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії ми також відносимо використання активних та інтерактивних методів навчання, участь педагогів у дискусіях, індивідуальних та групових розмірковуваннях тощо. Їх застосування дозволяє включати педагогів у різні види рефлексивної діяльності, створює безпечну ситуацію професійного спілкування, надання зворотного зв'язку; посилюватиме суб'єктність переосмислення педагогом значення післядипломної освіти, цінності професійного спілкування, перебування у референтній групі, спільний пошук вирішення професійних проблем.

#### **Література**

1. Андрієвська В. В. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : [книга для вчителя] / В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, А. Г. Волинець та ін.; [за ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі]. – К. : ІЗИН, 1997. – 136 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : [навч. посіб.] / О. Вишневський. – 3-тє вид., доопрацьов. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Нова українська школа : основи Стандарту освіти. – Львів, 2016. – 64 с.
4. Зинченко В. В. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова) : [учеб. пособие]. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.

**УДК 37.014.5**

**Бондар Т.О.,**  
кандидат філософських наук, доцент  
Полтавського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти  
імені М. В. Остроградського, м. Полтава)

#### **ПСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ДЛЯ ОСВІТЯН: НОВІ ФОРМАТИ НАВЧАННЯ І ВЗАЄМОДІЇ**

*Жодну проблему не можна розв'язати на тому ж рівні,  
на якому вона виникла  
А.Ейнштейн*

В інноваційному і швидкозмінному світі, характерними рисами якого є невизначеність та технологічність, якість післядипломної освіти має вирішальне значення. Особливо, якщо це

післядипломна педагогічна освіта (далі – ППО). Адже чим вищі вимоги суспільство ставить перед школою і шкільним вчителем, тим вищими ці вимоги постають перед постдипломним освітнім сектором, який має модернізуватись і змінюватись так швидко, щоб встигати дати сучасному освітянину той інструментарій, якого він потребує найбільше. Окрім поновлення запасу актуальних професійних знань, ППО має бути гнучкою і корисною: відповідати сучасним трендам і враховувати найновіші дослідження та досягнення у сфері освіти дорослих (див., наприклад [5], і навіть [1]), а також надихати вчителя, давати йому навички та інструменти для саморегуляції та активних змін освітнього середовища.

У цьому матеріалі я спробую дуже коротко (зважаючи на тезовий обсяг) окреслити кілька перспективних і цікавих, на мій погляд, форматів і напрямків ППО, апробованих у Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського (далі – ПОППО).

1) Використання нового формату підвищення кваліфікації педагогів – долучення до всесвітнього демократичного руху EdCamp.

У 2017 році ПОППО виступив ініціатором і партнером проведення першої регіональної (не)конференції для освітян міні-EdCamp Полтава «Нові формати освіти: навчаємо ефективно і з радістю», що збрала понад 160 освітян-інноваторів Полтавщини, а також представників Вінницької, Донецької, Дніпропетровської, Київської, Житомирської та Чернігівської областей.

«EdCamp» – новий освітній рух (сторінка української спільноти – <http://www.edcamp.org.ua>), що виник у 2010 році в США і на сьогодні поширився у 28 країнах, отримавши визнання як шостий у світі за інноваційністю. Це демократичний формат, що передбачає створення для освітян безкоштовного інноваційного майданчику для обміну ефективними навчальними технологіями і методиками. Його мета – запускати інновації «знизу», із середовища активних учителів, готових стати агентами справжніх, а не декларативних змін в освіті [3].

У листопаді 2016 року об'єднана команда викладачів і методистів ПОППО та вчителів Полтави і Решетилівки взяли участь у національному конкурсі «EdCamp in a Box» і ввійшли в число 11 команд-переможців, що отримали право провести міні-EdCamp`и у своїх регіонах.

При організації міні-EdCamp Полтава було використано шість принципів EdCamp-руху: безкоштовність; незалежність; вільна ініціатива (педагоги мали можливість вільно висловлювати свої думки, не потрапляючи під вплив будь-кого); визначення остаточної програми (разом із вчительськими сесіями) у день проведення; можливість кожного і кожної із учасників стати спікером/-кою та "закон про дві ноги", який заохочував учасників/-ць обирати сесії, які відповідали їхнім потребам.

Було проведено 16 експертних та 8 вчительських сесій за 10 тематичними напрямками: сучасні засоби формування критичного і креативного мислення дітей: «Філософія для дітей» (р4с) та ТРВЗ-педагогіка в навчальному процесі; робототехніка та інновації в сучасній освіті; джерела та інструменти професійної самоосвіти вчительства, розвиток та презентація власних компетенцій; громадянська освіта; новаторські ідеї у викладанні літератури; використання сучасних електронних засобів під час навчання дітей в початковій школі, мультфільм як засіб візуалізації; методи проектів у навчанні англійської мови у початковій школі; пошук ресурсів: метафоричні карти та їх застосування; досвід освіти інших країн для українських шкіл: США та Фінляндія. Спікерами (не)конференції виступили «освітні лідери» – експерти, тренери й коучі з усієї України, що мають досвід успішної освітньої діяльності та використання ефективних навчальних методик.

Досвід організації заходу, проведене анкетування та відгуки учасників на офіційній сторінці події (<https://www.facebook.com/edcamp.poltava>) засвідчили високу ефективність даного формату та його затребуваність в освітянському середовищі, зокрема, принцип «довгого хвоста» – поширення і реплікацію вчителями отриманого досвіду у своїх спільнотах і навчальних закладах, використання знахідок і можливостей нового формату для проведення власних освітніх активностей.

2) Упровадження стратегії дослідницького навчання на курсах підвищення кваліфікації.

Дослідницьке навчання (англ. «Research-based Learning» – навчання на основі дослідження, дослідницько-орієнтоване навчання) – багатогранна концепція, що концентрує різноманітність стратегій навчання, викладання та наукових досліджень у площині чотирьох векторів *практики дослідницького навчання* («результат», «процес», «інструмент», «контекст» – детальніше про це див.: [3]), які реалізуються у курсовий та позакурсний періоди: 1) Результат: повідомлення у лекціях найсучасніших результатів освітніх досліджень викладачів (пріоритети сучасної філософії освіти, формування лідерської та громадянської компетентності в школі, розвиток критичного мислення, «проривні технології в освіті» та ефективні стратегії навчання, закордонні освітні системи, матеріали TED-конференцій тощо<sup>5</sup>). 2) Процес: використання лекторами методів навчання, що базуються на принципах сучасного процесу наукових досліджень (тезаурусний підхід, фасилітація, діалогічне навчання, використання електронних посібників, фільмів та анімації, формування слухачами проектів власної філософії освіти, представлення перспективних планів свого професійного розвитку тощо). 3) Інструмент: у навчанні слухачів застосовуються сучасні інструменти дослідження, які вони потім використовують у роботі з учнями (форсайт, біографічне навчання, метод проектів, сократівська бесіда, складання мисленнєвих карт, постановка проблемних питань, створення тематичних інтернет-спільнот, мереж та розсилок, інтерактивний режим викладання – у процесі вільного обміну думками та знаходження рішення або розв'язання відповідної проблеми на основі поєднання результатів наукових досліджень і власного педагогічного досвіду слухачів тощо). 4) Контекст: зв'язок розвитку особистості учителя, його професійної компетентності із культурою сучасних наукових досліджень (вироблення навичок дослідницької роботи, здатності до системного аналізу педагогічних явищ, розроблення місії навчального предмета в навчальному процесі, стимулювання мотивації до самонавчання і розвитку тощо).

У міжкурсний період дослідницьке навчання продовжується через залучення вчителів до роботи спеціальних дослідницьких груп, видання збірників із працями учасників СДГ, участь освітян в обласних семінарах, конференціях, круглих столах із наступним виданням збірників тез, у співпраці із базовим навчальним закладом, публікації досліджень учителів у журналі «Постметодика» та координації дослідно-експериментальної роботи.

3) Імплементация в освітній простір області методик і технологій розвитку критичного і креативного мислення.

За прогнозами, озвученими під час економічного форуму в Давосі [1], критичне і креативне мислення, які сьогодні є двома з десяти найбільш важливих навичок для успішності випускника, в модернізованому інноваційному світі 2020 року займуть за актуальністю друге і третє місця топ-десятки. Відповідно, і школа, і вища освіта, і ППО мають прикласти максимум зусиль, щоб допомогти ці навички ефективно формувати. У ПОППО, починаючи з 2012 року ведеться активна діяльність з запровадження в освітній простір області методик рефлексивно-мисленнєвого розвитку. Окрім відповідних блоків у лекційних і практичних заняттях («методики розвитку критичного мислення», «протидія маніпуляціям та медіа грамотність» тощо), створена і активно діє спеціальна дослідницька група вчителів «Філософія у школі» (<https://goo.gl/p74j2L>), одним із напрямків діяльності якої є апробація і поширення програми «Філософія для дітей» (Р4С)» М.Ліпмана, спрямованої на комплексний розвиток критичного, креативного і піклувального мислення.

Для освітян області проводяться семінари, воркшопи, круглі столи та вебінари відповідної тематики. У 2014 році у співпраці з Інститутом філософської освіти НПУ ім. М.Драгоманова проведено триденний міжнародний семінар «Базові принципи та механізми впровадження методики рефлексивного навчання «Філософія для дітей» (Р4С)» за участі професора Кйонсанського університету Дж. Парка (Пд.Корея). Створена та координується у

---

<sup>5</sup> Наведені приклади щодо реалізації даного підходу у пунктах 1-4 стосуються діяльності кафедри філософії і економіки освіти ПОППО

мережі Фейсбук спільнота «Філософія для дітей» (<https://www.facebook.com/groups/955315897854032>), яка налічує понад 500 учасників з України, Росії, Німеччини, Пд.Кореї.

Описані вище формати і напрямки ППО використовуються в ПОППО на КПК та в позакурсний період, варіюючись відповідно до категорії, досвіду та форми навчання слухачів. Безперечним є їх позитивний вплив на якість навчального процесу та перспективність для модифікації і вдосконалення.

### Література

1. Gray A. 11 experts at Davos on the future of work / Alex Gray // <https://goo.gl/TjJr6c>
2. Дуров П. 7 элементов системы образования XXI века/ П. Дуров [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://goo.gl/x3AeWa>
3. Вірус інноваційності загрожує змінити освітню систему на краще! Міні-EdCamp Poltava-2017 // Полтавський ліхтар [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://goo.gl/TVxbzm>
4. Клепко С.Ф. Дослідницьке навчання – навчання на основі досліджень у системі післядипломної педагогічної освіти / С.Ф. Клепко // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://poipro.pl.ua/pidrozdily?id=864>
5. Резолюція I-ї Всеукр. наук.-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (27.04.2016 р., м. Київ) // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://goo.gl/3X03w0>

УДК 378:61-057.87:374 ]: 316.7

*Вдовиченко О.М.,  
асистент кафедри біології Національного  
медичного університету імені О. О. Богомольця,  
аспірант МАУП, м. Київ*

### ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ „СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ»

**Актуальність проблеми дослідження.** Інтенсивний розвиток закладів вищої освіти на засадах загальнолюдських цінностей вимагає розробки нових методичних підходів до формування ключових компетентностей майбутніх фахівців. Підкреслимо, що комунікація у структурі професійної діяльності лікаря, як багатофункціональний феномен, сприяє ефективному виконанню ним різних фахових завдань. Специфіка лікарської практики при реалізації професійних обов'язків ґрунтується на цінностях загальної культури та етиці медичного працівника.

**Стан розроблення проблеми у науці і практиці.** Аналіз філософської, культурологічної, психологічної та педагогічної літератури вітчизняних та зарубіжних вчених свідчить про те, що досліджувана проблема розглядається в різних аспектах, а саме: філософії комунікації (О. Больнов, М. Бубер, М. Рідель, Ю. Хабермас, К. Ясперс); філософсько-методологічного підходу до проблеми комунікативної культури як важливого компонента загальної культури особистості (В. Андрущенко, І. Бех [2], О. Арнольдov, Л. Каган [4], М. Михальченко, В. Огнев'юк); виявлення загальних психологічних закономірностей і механізмів спілкування (Б. Анан'єв, Г. Андреева, Л. Виготський [3], Н. Казарінова [5], Б. Ломов, В. М'ящев, Б. Паригін, С. Рубінштейн). Сутнісні характеристики структури спілкування та вмінь, що забезпечують процес формування комунікативної культури особистості досліджувалися

Л. Савенковою, Л. Орбан-Рембрик [7], Т. Шепеленко; гуманістична спрямованість комунікативної культури розглядалася у працях В. Гриньової, В. Моляко, Л. Нечепоренко, С. Сарновської, В. Тернопільської [6], О. Уваркіної [8].

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Узагальнення наукових підходів щодо формування соціально-комунікативної культури фахівців, зокрема, студентів вищих медичних закладів, контент-аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати про необхідність спеціального дослідження проблеми формування соціально-комунікативної культури студентів вищих медичних закладів у позааудиторній роботі.

Формування соціально-комунікативної культури майбутніх лікарів набуває актуальності і своєчасності у сучасних соціокультурних умовах. Це активізувало спроби дослідників визначити ефективні умови для підвищення рівня сформованості соціально-комунікативної культури, оскільки вона є однією з професійних цінностей сучасного фахівця.

Наведемо орієнтовану програму тренінгу „Сучасні інтерактивні технології для формування соціально-комунікативної культури студентів-медиків» більш детально.

**Програма тренінгу  
«Сучасні інтерактивні технології для формування соціально-комунікативної  
культури студентів-медиків»**

№ п/ п	Назва	Кількість годин	
		лекція	практика
1.	Вступне слово тренера	20 хв.	
<b>Використання інтерактивних методів у формуванні соціально-комунікативної культури студентів-медиків</b>			
1	Мовний етикет і культура спілкування у професійній діяльності	20 хв.	
2	Учуся взаємодіяти з іншими: метод коучінгу		1 год.
3.	Методи безоціночного судження: вправи		30 хв.
4.	Адекватна самооцінка – ключ до успішних взаємин: арт-терапевтичні вправи		1 год
5.	Я і цінності у моєму житті: методика 360 С		
<b>Загальний обсяг годин</b>		6	

Мета тренінгу: опанування студентами-лікарями прийомів ефективного спілкування через ігрові методи навчання й техніку активного слухання.

Завдання тренінгу: розширення можливостей встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацювання навичок розуміння себе, інших людей, а також взаємин між людьми; набуття навичок активного слухання; активізація процесу самопізнання й самоактуалізації; розширення діапазону творчих здібностей.

*Орієнтовні вправи для програми*

Вправа «Візуальне відчуття»

Мета: удосконалення перцептивних навичок сприйняття й представлення один одного.

Хід вправи. Усі сідають колом. Ведучий просить, щоб кожен уважно подивився на обличчя інших учасників. Через 2—3 хв всі закривають очі і намагаються уявити собі обличчя інших учасників групи. Впродовж 1—2 хв потрібно фіксувати в пам'яті обличчя, яке

вдалося найкраще уявити (запам'ятати). Після виконання вправи група обговорює свої відчуття й повторює вправу. Завдання: кожний учасник групи намагається відтворити в пам'яті якомога більшу кількість обличчя учасників тренінгу.

Вправа «Через скло»

Мета: встановлення взаєморозуміння партнерів по спілкуванню на невербальному рівні.

Хід вправи. Один з учасників пропонує текст, записуючи його на папір, але передає його ніби через скло, тобто мімікою та жестами. Учасники групи називають те, що вони зрозуміли. Ступінь збігу переданого й записаного тексту свідчить про уміння встановлювати контакт.

Вправа «Дискусія»

Мета: досягнення взаєморозуміння партнерів по спілкуванню на невербальному рівні.

Хід вправи. Група поділяється на трійки. У кожній трійці розподіляються обов'язки. Один з учасників грає роль «глухого і німого»: він нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні — зір, жести, пантоміміка; другий учасник грає роль «глухого»: він може говорити і бачити; третій — «сліпого і німого»: він здатний тільки чути і показувати. Усій трійці пропонують завдання, наприклад, домовитися про місце, час і мету зустрічі. На вправу дають — 15 хв.

Вправа «Так»

Мета: удосконалення навичок емпатії і рефлексії.

Хід вправи. Група поділяється на пари. Один з учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрій чи відчуття, інший – ставить йому запитання, щоб з'ясувати деталі. Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на запитання учасник одержує три позитивні відповіді — «так».

### Література

1. Агаркова А. О. Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів у вищому навчальному закладі. / А. О. Агаркова. – автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед.наук. – Луганськ, 2010. – 21 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 280 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Лев Семенович Выготский. Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт», М., 1999. – 352 с.
4. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Казаринова Н. В. Межличностное общение : учебник для вузов / [В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша]. – СПб. : Питер, 2009. – С. 12 – 78.
6. Тернопільська В.І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності / В.І. Тернопільська: автореферат на здоб.наук.ступ.док.пед.н.за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, 2009. – 40 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: Монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Чернівці: Книги – ХХІ, 2010. – 528 с.
8. Уваркіна О.В., Висоцька О.І. Сучасний стан та проблеми формування комунікативної культури студентів-медиків // Актуальні проблеми формування особистості студента – майбутнього лікаря: Матеріали ІІІ науково-практичної конференції МІ УАНМ. - К.- 2003. - С. 27-29.
9. Юсеф Ю. В. Формування комунікативної культури майбутніх лікарів: Навчальний посібник. – Луганськ: Луганський державний медичний університет, 2007. – 114 с.



*Гагаріна Н.П.,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
дошкільної та початкової освіти  
КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»  
Скуренко С.Л.,  
методист кафедри дошкільної  
та початкової освіти КЗ «КОІППО імені  
Василя Сухомлинського», м. Кропивницький*

## **СКЛАДОВІ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Моніторинг якості дошкільної освіти є одним із інструментів втілення високоякісної освітньої моделі. Тому сучасний вихователь повинен оволодіти не тільки теорією й методиками розвитку особистості вихованців, опанувати аналітико-діагностичну діяльність, а й бути здатним до прогнозування власних досягнень та прогресу у саморозвитку. У зв'язку з цим доцільно формувати у вихователів уміння прогнозувати навчально-виховний процес у дошкільному навчальному закладі, що забезпечується передбаченням результатів цілеспрямованого, методично грамотного застосування концепцій національної освіти.

Напрямок підготовки «Дошкільна освіта» посідає вагоме місце в професійній підготовці педагогічних працівників. Сучасний етап розвитку України характеризується становленням нової системи освіти, що орієнтується на входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії та практиці згідно з вимогами Болонського процесу в національній системі освіти. Одним із шляхів забезпечення підготовки до виконання цілей Болонського процесу, а саме розширення доступу до Європейської освіти є моніторингові дослідження в освіті.

Перехід освіти від традиційної до особистісно орієнтованої моделі, упровадження Державного стандарту дошкільної освіти вимагають від вищих навчальних закладів досконалої підготовки майбутніх педагогів, у тому числі працівників галузі дошкільної освіти. У свою чергу, особлива увага звертається на забезпечення ефективності моніторингу якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів, що дає можливість отримувати вірогідні дані про стан і результати освіти у вищому навчальному закладі, підготовки в системі післядипломної освіти.

Впровадження Базового компонента дошкільної освіти потребує інтеграції, проектування у освітній діяльності вихователів. Ці завдання можуть виконати професійно підготовлені вихователі, які навчалися за новітніми освітніми технологіями, відповідно до сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти. З огляду на це констатується наявність нагальної потреби в розробці ефективної системи моніторингу, що дозволить оперативно відстежувати рівень якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів.

Вивчення практичних аспектів діяльності дошкільних навчальних закладів засвідчило, що значна кількість вихователів, виявилася не фахівцями даної галузі. Згідно з традиціями, закладеними ще з радянських часів, в дошкільних навчальних закладах працюють всі ті, хто мають будь-яку педагогічну освіту. Водночас життя доводить необхідність будувати діяльність дошкільних закладів відповідно до принципів сучасного рівня саме дошкільної освіти.

Спроби поліпшити якість дошкільної освіти, нічого не змінюючи в структурі освітніх систем, безперспективні. У тих дошкільних навчальних закладах, де керівники серйозно займалися стратегічним плануванням, проектною діяльністю, де йшли від «наповнення» закладу саме фахівцями даної галузі, де максимально використовували внутрішні резерви, де

під час вирішення найскладніших питань робили ставку на «дошкільників», глибина і результативність якісних перетворень особливо відчутна.

Якість дошкільної освіти опирається на три ключові аспекти: мета і зміст освіти, рівень професійної компетентності педагогів і організації їхньої діяльності, стан матеріально-технічної і науково-інформаційної бази освітнього процесу. Отже, про яку професійну компетентність в системі дошкільної освіти можна говорити з вчителем фізики, математики, географії?

Аналіз діяльності ДНЗ показує, що управління якістю роботи сучасного закладу передбачає постійне підвищення ефективності функціонування різних сфер діяльності дошкільного закладу на основі забезпечення матеріального благополуччя й фінансової стабільності та створення сукупності організаційно-педагогічних умов. Організаційно-педагогічні умови розглядаються як спеціально створені чинники, що забезпечують ефективну взаємодію членів трудового колективу для якісної реалізації місії дошкільного навчального закладу на різних рівнях управлінської діяльності. На основі теоретичного та практичного аналізу виділяємо умови, серед яких: поширення управлінських повноважень на педагогічний колектив як єдину команду (команду фахівців дошкільної освіти); створення науково-методичного осередку для педагогів; урізноманітнення моделей організації навчально-виховного процесу на основі сучасної освітньої парадигми.

Отже, віддаємо прерогативу саме моніторинговій діяльності, яка покаже реальну картину якості підготовки педагогів, якості здійснення навчально-виховного процесу в ДНЗ.

Зазначимо, що успішний моніторинг якості підготовки та перепідготовки вихователів дошкільних навчальних закладів можливий за таких організаційно-педагогічних умов: створення та розвитку освітнього середовища; використання діагностики та моніторингового інструментарію дослідження якості підготовки вихователів; самостійного дослідження вихователями рівня власної професійної компетентності.

Отже, перед фахівцями дошкільної освіти постають такі завдання:

1. На основі аналізу наукової літератури розкрити зміст поняття «якість підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів», з'ясувати стан проблеми оцінювання знань, умінь і навичок вихователів дошкільних навчальних закладів в сучасній теорії освіти.

2. Уточнити та узагальнити основні характеристики моніторингу як системи оцінювання якості підготовки вихователів.

3. Визначити та обґрунтувати параметри і критерії оцінювання моніторингу якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів.

Можливим є обговорення результатів моніторингу на педагогічній раді або під час районних (міських) заходів: семінарів, круглих столів, нарад тощо. Оцінювання якості підготовки здійснюється на різних рівнях: викладацькому, педагогічному, адміністративному (завідувач, декан, директор). Зокрема це змінює і види контролю. Місце, де має здійснюватись контроль якості навчання/підготовки залежить від форми проведення заняття. Це лекції, семінари, практичні та лабораторні, консультації та самопідготовка. Система оцінювання якості навчання охоплює такі методи як спостереження, усне опитування, письмовий контроль, тестування.

Моніторинг якості підготовки вихователів – це система відстеження (збір, збереження, обробка показників) стану педагогічного процесу, що забезпечує прогнозування і досягнення рівнів професійних умінь працівників. Поступове впровадження та розвиток моніторингу навчання як необхідного елемента побудови навчального процесу дозволяє забезпечити реальну єдність двох основних аспектів педагогіки: діагностики й корекції.

За допомогою відповідних методів педагогічної діагностики проводиться аналіз навчального процесу та визначається його ефективність (результативність), реалізація міжпредметних зв'язків. При цьому викладач, керівник (завідувач), вихователь-методист на підставі діагностичних даних мають зорієнтуватись на проведення внутрішньої чи зовнішньої корекції навчального процесу, підтвердження й заохочення успішних результатів, планування наступних етапів навчального процесу, покращення умов навчання тощо.

Моніторинг не лише фіксує поточний стан освітнього процесу на заданому часовому проміжку, але й сприяє прогнозуванню подальших тенденцій його розвитку та внесенню відповідних коректив, що створює передумови удосконалення дошкільної освіти. Діагностика (від грецьких «dia», «gnosis» – розпізнавальне пізнання) як функція моніторингу виявляється у вигляді перевірки рівня знань та вмінь у порівнянні з попередніми досягненнями, а особливо потенційних можливостей фахівця за допомогою різноманітних засобів дослідження досягнутого стану системи освіти, виявлення проблем, чинників, відхилень від певних норм і стандартів. Завершальним етапом реалізації моніторингової діяльності є прийняття управлінських рішень, спрямованих на усунення небажаних наслідків для поліпшення якості освіти.

Окремою ваговою складовою підготовки вихователів ДНЗ є самоосвіта. Самоосвіта – це усвідомлена потреба в постійному вдосконаленні своєї професійної діяльності, діяльність педагога, спрямована на розширення й поглиблення знань і вмінь, підвищення рівня фахової підготовки.

Систему самоосвіти вихователя можна розглядати як сукупність певних складових: самооцінка – вміння оцінювати свої можливості; самовизначення – вміння вибрати своє місце в житті, суспільстві; самоорганізація – вміння знайти джерело пізнання у відповідності до своїх можливостей; самореалізація – реалізація особистістю своїх можливостей; самокритичність – вміння критично оцінювати переваги та недоліки власної роботи; саморозвиток – результат самоосвіти, самомоніторинг – моніторинг якості власної професійної компетентності.

Зазначимо, що методика та техніка самоосвіти тісно пов'язані з рівнем сформованості в педагогів системи основних педагогічних умінь, а отже рекомендуємо: вивчати необхідну літературу та передовий педагогічний досвід; виокремлювати основні актуальні положення, факти, явища, що піднімають теоретичний та методичний рівень; вибирати з прочитаного та побаченого думки та методичні знахідки для апробації у власній педагогічній діяльності; систематизувати та розробляти науково-методичні складові діяльності; впроваджувати досягнення психолого-педагогічної науки та дошкільної практики у власний досвід роботи з дітьми.

Для результативності здійснення моніторингових досліджень та покращення якості навчально-виховного процесу в ДНЗ вважаємо за доцільне провести низку науково-практичних семінарів, методичних об'єднань тощо, де розглянути такі питання:

- Методика та технологія моніторингових досліджень в освітній галузі.
- Організація проведення моніторингового дослідження стану дошкільної освіти в Україні.
- Управління дошкільною освітою: проблеми, шляхи їх вирішення та перспективи розвитку системи.
- Методика реалізації моніторингу якості освіти в сучасному дошкільному навчальному закладі.

Професійну компетентність вихователя дітей дошкільного віку ми розуміємо як результат загальної і професійної освіти, де рівень підготовленості фахівця дозволяє прогнозувати, планувати, проектувати професійне самовизначення і самозбагачення, допомагає знаходити шляхи вдосконалення в особистому житті і професійній діяльності, прагнути до більш високих шаблів професіоналізму.

Для різнобічного розвитку дітей дошкільного віку вихователям необхідна сформованість педагогічних умінь для здійснення продуктивної педагогічної діяльності (конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних, прогностичних, діагностичних, проєктивних). У ракурсі професійної підготовки фахівців в умовах навчання у ВНЗ, системі післядипломної освіти необхідно заострити увагу на класифікації педагогічних здібностей вихователя: організаторських, дослідницьких, перцептивних, сугестивних, комунікативних, дидактичних, інформаційно-медіальних.

Аналіз праць науковців та нормативних документів показав, що систематичне відстеження результатів навчально-виховного процесу можливо через використання якісних моніторингових досліджень, оскільки педагогічний моніторинг – це діяльність, яка забезпечує цілісність педагогічного процесу завдяки поєднанню його основних складових: діагностики (систематичний збір інформації), прогнозування (аналіз отриманої інформації) та корекції (використання отриманої інформації з метою вдосконалення навчально-виховного процесу).

Отже, систематичне відстеження, аналіз, оперативне втручання і корекція результатів, дає можливість більш повно реалізувати завдання підготовки компетентного фахівця в дошкільній ланці освіти.

### Література

1. Гагаріна Наталія. Моніторинг та його значення в системі дошкільної освіти / Наталія Гагаріна // Наукові записки. – Випуск 87. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – 2009. – С.44-47
2. Гагаріна Н.П. Упровадження тестового контролю під час підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / Н.П.Гагаріна, Н.В.Тарапака // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: матеріали XII міжнародної науково-практичної конференції (Київ-Вінниця – 21-23 травня, 2014). – Київ-Вінниця, 2014. – С.78-83
3. Крутій К.Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: Монографія/ Крутій К.Л. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2006. – 172 с.
4. Локшина О. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / О.Локшина // Педагогічний пошук. – 2005. – №2. – С.15-17.
5. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика [Текст] : метод. матеріал / Лукіна Т. – К. : Видавничий дім «Шкільний світ», 2006. – 128 с.
6. Романюк І.А. Діагностика як метод моніторингових досліджень професійної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / Романюк І.А. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. – 156 с.

УДК 374.7

*Гущина Н.І.,  
старший викладач кафедри відкритих освітніх  
систем та інформаційно-комунікаційних технологій,  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
м. Київ*

## НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР

**Актуальність проблеми дослідження** визначається цивілізаційно-історичними й освітніми викликами ХХІ століття. Національна система освіти дорослих, в тому числі післядипломна освіта, вимагає реформування з урахуванням прогресивних змін у європейському, світовому освітньому просторі; поширення у суспільстві цінностей освіти дорослих, імплементації принципу навчання впродовж життя.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** У Глосарії Європейського простору вищої освіти «освіта дорослих» визначено як «уся структура організованого освітнього процесу, незалежно від його змісту, рівня та форми, офіційної чи іншої, незалежно від того, чи є цей процес продовженням або зміною первинної освіти, отриманої в школі, коледжі або університеті, а також упродовж життя, коли особи, що вважаються дорослими в суспільстві,

якому належать, покращують свої технічні або професійні кваліфікації, продовжують розвивати свої здібності, збагачувати свої знання з метою: завершити рівень формальної освіти; отримати знання і навички з нової галузі; оновити або осучаснити свої знання в конкретній галузі».

Завдання безперервної освіти дорослих обговорювалися на Всесвітній конференції з освіти дорослих, що відбулася під егідою ЮНЕСКО (Гамбург, Німеччина, 1997 р.). У Гамбурзькій декларації сформульовані провідні ідеї безперервної освіти дорослих упродовж життя й рекомендації урядам усіх країн уважати освіту дорослих пріоритетним напрямом державної політики [1]. Ці ідеї набули подальшого розвитку на Європейському саміті в Лісабоні (2000 р.).

1997 р. країнами Співдружності Незалежних Держав підписано «Угоду про співробітництво в галузі поширення знань і освіти дорослих». Цього ж року прийнято Модельний закон про освіту дорослих, яким встановлено правові засади для розроблення і реалізації загальнодержавної політики в галузі освіти дорослих, спрямованої на створення ефективної системи безперервної освіти, що забезпечує професійне вдосконалення й розвиток особистості впродовж життя.

За визначенням Комюніке Комісії європейських країн (Брюссель, 2006 р.) навчанням дорослих можна вважати усі його форми, до яких долучені дорослі після того, як вийшли з освітньо-підготовчої системи, навіть за умови здобуття освіти третинних (вищих) рівнів [3, 5].

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Проведений аналіз стану і проблем неформальної освіти дорослих в Україні та за кордоном дав змогу виявити основні підстави для її розвитку.

Неформальна освіта дорослих – це якісно нове явище у соціальній та освітній практиці, що має свій зміст, базується на власних адекватних принципах, виконує певні функції і по-новому вирішує багато старих завдань. Методологічна основа навчання дорослих в умовах неформальної освіти представлена міждисциплінарним, культурологічним, середовищним і ситуаційним підходами, а також єдністю особистісного та діяльнісного підходів. Цілі і зміст неформальної освіти дорослих визначаються на основі поєднання принципу задоволення освітніх потреб окремої особистості з принципом урахування інтересів і потреб різних соціальних верств і груп; принципи гуманізації та гуманітаризації доповнюються принципом соціалізації, який передбачає досягнення навчанням повної відповідності стрімко мінливим освітнім потребам суспільства та окремих соціальних груп.

Основними функціями неформальної освіти дорослих є: задоволення зростаючих пізнавальних потреб при проведенні вільного часу; всебічний загальнокультурний розвиток особистості, задоволення інтелектуальних та естетичних потреб; амортизація знанневого розриву поколінь, що поглиблюється; допомога в адаптації людини до навколишнього соціального та природного світу; компенсація недоотриманої формальної освіти і виправлення недоліків її функціонування; розвиток потреби в освіті, вміння самостійно навчатися, пізнавати себе та свої можливості [2, 3].

Дослідження суб'єктів неформальної освіти дорослих дозволило виділити в цій сфері трьох ключових провайдерів освітніх послуг:

- державні структури, які спрямовані на підвищення кваліфікації співробітників (галузеві, секторальні);
- бізнес-організації, які працюють у сфері підвищення професійної кваліфікації своїх працівників, і які надають освітні професійні чи особистісні послуги на комерційній основі (мовні, автомобільні курси, школи йоги тощо);
- громадські організації, які працюють за грантової підтримки (міжнародних організацій або органів місцевої влади) або можуть надавати освітні послуги своїм членам на іншій основі.

Нами визначено, що неформальна освіта дорослих, здійснювана різними суб'єктами освітнього простору (у тому числі і громадськими, некомерційними організаціями),

спрямована на адаптацію дорослої людини до швидко змінюваного соціального, економічного, технологічного, політичного середовища, її інтеграцію в соціум, активізацію участі у суспільних процесах, постійне оновлення знань, навичок і умінь незалежно від віку особи.

Ефективність неформальної освіти, обумовлено її здатністю охопити всі соціально-професійні та вікові групи та гнучкістю, що виявляється в можливості досить швидко з'ясувати соціальноосвітні потреби дорослих, які опинилися в кризовій ситуації, розробити навчальні програми, спрямовані на заповнення дефіциту соціально-освітньої компетентності, що виникла у людини в кризовій ситуації, підібрати команду тренерів, які володіють необхідними знаннями та технологіями, створити умови, комфортні для навчання дорослих з урахуванням їх соціально-психологічних, демографічних та інших особливостей, що з'явилися наслідком впливу на них кризової ситуації.

Сьогодні неформальна освіта дорослих майже не визнана як індивідуальна і суспільна цінність. Пропозиція неформальної освіти дорослих обмежена і поки недостатньо якісна, оскільки:

- навчаються люди з найбільшим рівнем доходу (мови, менеджмент, маркетинг тощо) у великих містах;
- безкоштовне навчання в основному доступне за рахунок донорів;
- фінансується з державного бюджету НФО в основному для безробітних, чиновників, працівників освіти, медицини тощо).

Серед нерозв'язаних проблем розвитку неформальної та інформальної освіти дорослих слід відзначити насамперед такі:

- відсутність законодавчої і нормативно-правової бази, які конкретизують мету, завдання, функції освіти дорослих, регламентують діяльність суб'єктів навчального процесу, їх права і обов'язки, характер взаємодії з державою, механізми координації між суб'єктами управління, а також принципи та форми фінансування;
- невизначеність статусу освіти дорослих в Україні як невід'ємної складової вітчизняної освітньої системи, що гальмує створення цілісної системи освіти впродовж життя;
- невизначеність ролі та завдань центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування щодо забезпечення взаємодії між державними установами, недержавними організаціями і соціальними партнерами у сфері освіти дорослих;
- відсутність системного визнання і сертифікації формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих, ключовою складовою яких є система акредитації й оцінювання попереднього досвіду, набутих компетентностей особистості;
- відсутність у переліку пріоритетних завдань Міністерства освіти і науки України структур, необхідних для розвитку, координації, управління якістю й фінансування освіти дорослих;
- нагальність створення державних центрів з підготовки, підвищення кваліфікації й перепідготовки андрагогів (організаторів процесу навчання дорослих), що сприятиме підвищенню рівня компетентності спеціалістів, які працюють з дорослим населенням.

Прийняття відповідних підзаконних актів та власне проекту Законів України «Про освіту», «Про освіту дорослих», а також включення ОД у плани обласного, місцевого розвитку та формування громадської думки про ОД і ОПЖ має забезпечити право кожного громадянина на безперервну освіту і на її доступність, відповідно це дозволить врахувати потреби ринку праці України як Європейської держави.

## Література

1. Гамбургская декларация об обучении взрослых. – Гамбург, Германия, 14-18 июля 1997 г. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 15.03.2010: < [http://www.un.org/russian/document/declarat/hamburg\\_decl.htm](http://www.un.org/russian/document/declarat/hamburg_decl.htm) >. – Загол. з екрану. – мова рос.

2. Издательство ЮНЕСКО. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
3. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
4. Олійник В.В. Освіта впродовж життя: як і чого вчити дорослих? [Текст] / В. Олійник // Управління освітою : Часопис для керівників освітньої галузі. - 2010. - Том січень, N 1. - С. 4-7
5. Global report on adult learning and education, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2009, op. cit.

**УДК [005.921:303.035]-057.34:159.923**

*Калюжна Т.Г.,  
кандидат філософських наук,  
старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник, м. Київ*

### **ТИПОЛОГІЯ СТРАТЕГІЧНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ.**

Проведення соціально-економічних перетворень в українському суспільстві неможливо без мобілізації інтелектуального, творчого, професійного потенціалів державної служби, значного підвищення духовно-морального рівня її суб'єктів. Державна служба в Україні повинна стати самостійним соціальним інститутом, в рамках якого могли б гідно проявитися всі необхідні для сучасної України переваги цивілізованого управління державою. Важлива роль у становленні нового типу української державної служби, на нашу думку, належить мотиваційному ресурсу державних службовців – включення в структуру ціннісних орієнтацій таких моральних переконань і принципів поведінки, які сприятимуть вихованню і формуванню у державних службовців прогресивних етичних ціннісних орієнтацій і високої моральності, адекватних потребам соціальної практики і традицій служіння Батьківщині.

У всіх розвинених країнах світу існує і розвивається інститут державної служби, ведеться цілеспрямована кадрова політика в галузі державного управління. Не є винятком у цьому плані і Україна. Однак в нашій країні інститут держслужби тільки починає складатися. Особистісний потенціал і стратегічні пріоритети потребують серйозного вивчення і надійного технологічного забезпечення.

Як відзначають вітчизняні дослідники, держслужбовці – «це люди зі сталим типом ставлення до реальності, який визначає активність і спрямованість діяльності, з чітко виробленою стратегією життєдіяльності». У свою чергу тип ставлення до соціальної реальності (в т.ч. типу світогляду) залежить від наявності сформованого соціального або соціально-політичного ідеалу.

Отже, щоб підвищити якість і ефективність діяльності держслужбовців, ми повинні враховувати не тільки їх життєвий досвід і сформовані орієнтації, а й уявлення про майбутнє життя, яке традиційно пов'язують з поняттям "стратегія життя".

Поняття "стратегія життя", з одної сторони, характеризує систему соціокультурних уявлень особистості про своє майбутнє життя, орієнтує і спрямовує повсякденну поведінку в майбутньому, а з іншої – це спосіб свідомого планування і конструювання особистістю власного життя шляхом поетапного формування її майбутнього. Залежно від домінуючої форми активності особистості ми виділяємо кілька типів стратегії життя. З нашої точки зору, людина по відношенню до свого власного життя може послідовно займати три різні, хоча і взаємозалежні позиції: "мати" (рецептивна активність), "досягати" ("досягаюча" активність) і "бути" (творча або "екзистенційна" активність). Такий підхід, запропонований в загальних рисах Е.Фромм, отримав своє підтвердження і конкретизацію в ряді соціологічних

опитувань, проведених авторами з різними категоріями опитуваних – студентами, учнями та працівниками організацій. Безумовно, як і будь-яка типологія, вона має умовний характер і не виражає повною мірою всього багатства життєвих відносин особистості.

Рецептивна ("набувальна") активність є основою стратегії життєвого благополуччя, "досягаюча" активність – стратегія життєвого успіху і, нарешті, екзистенційна активність – стратегія життєвої самореалізації.

Життєве благополуччя – один з найбільш поширених типів стратегії особистості, для якого характерні такі особливості: рецептивна ("набувальна") активність і референтна (співвідносна) спрямованість споживання, перевага установки на отримання (а не на створення) життєвих благ, прагнення до комфорту і максимально повної забезпеченості життя, домінування образу стабільного і розміреного життя і т.п.

Життєвий успіх – досить поширений і привабливий тип життєвих стратегій особистості, що відрізняється такими рисами, як "досягаюча" активність і активна життєва позиція, перетворювальна спрямованість діяльності та її націленість на високі результати, здатність жити і працювати в умовах невизначеності і ризику, оригінальність та різноманітність у виборі і реалізації культурних стилів, стійка орієнтація на зовнішнє визнання і схвалення.

Самореалізація в житті – широко відомий тип життєвої стратегії, що характеризується усвідомленою і практичною установкою особистості на творчу зміну і перетворення власного життя, на її особисте самовдосконалення і саморозвиток як суб'єкта життєтворчості. Стратегії життя державних службовців і їх кар'єрне зростання визначаються насамперед типом соціальної організації різних країн.

Залежно від соціальної організації виділяються дві основні моделі державної служби: I – "сервісна", побудована на відносинах "фахівець – клієнт", і II – "патерналістська", заснована на відносинах заступництва й опіки до "підопічних" – підлеглих або рядових громадян. У тих країнах, де державний службовець забезпечує виконання функцій державного управління за допомогою сервісної моделі, його особистісний і творчий потенціал використовується в повній мірі. На перший план виступають його професійні здібності та комунікативні навички, а також уміння працювати з різними категоріями громадян.

У країнах, де переважає патерналістська модель служби, держслужбовці знаходяться під сильним гнітом бюрократичних умовностей і "правил гри". Практично кожен крок на державній службі контролюється вищими інстанціями. Найбільшу можливість у розкритті та реалізації свого особистісного потенціалу отримують представники вищої ланки державного управління.

Державна служба – системний об'єкт. Застосування системного підходу дозволяє адекватно відобразити в наукових моделях системну природу державної служби як об'єкту вивчення. Цілісність взаємодії підсистеми державної служби з її екосистемою – державою, означає, що державна служба може бути зрозуміла діалектично лише в зв'язку з іншими елементами – підсистемами, тобто в співвідношенні з системою державного управління, а не ізольовано.

Призначення державної служби як системи полягає в тому, що при будь-яких змінах всієї соціальної системи вона повинна служити стабілізуючим центром соціуму, підтримувати в суспільстві певний порядок в різних сферах людської діяльності. Такий порядок необхідний для стійкого існування соціальної системи. Порядок зазвичай досягається застосуванням юридичних законів та інших нормативно-правових актів (наказів, постанов, розпоряджень і т.п.), виконання яких гарантується відповідними органами примусу.

У якості основних підсистем держслужби як системи можна виділити: сукупність виконавчих органів державної влади, кадровий склад держслужби, утилітарно-матеріальні складові, система управління держслужбою, сукупність норм, правил, процедур, що існують в самій системі і відтворюються нею. У адекватно функціонуючій системі всі підсистеми



існують відносно самостійно, в той же час передбачається наявність відкритих каналів комунікацій між ними. Система виконує свої функції за допомогою підсистем – людей, організованих в групу, в якій проведено поділ на статуси і ролі відповідно до потреб даної соціальної групи і суспільства в цілому. Державні службовці є особливою соціально-професійною групою людей, наділених владними повноваженнями, які реалізуються у формі видання наказів, розпоряджень, вказівок, розпоряджень та інших актів управління, обов'язкових для громадян. Шар державних службовців виконує важливу функцію стабілізатора в суспільстві, здійснюючи свої повноваження повільно, обережно та систематично – в кращих традиціях бюрократії, забезпечуючи тим самим плавність, поступовість соціальних змін в перехідний період суспільного розвитку, перешкоджаючи соціальному вибуху.

Отже, відмінність між зазначеними вище типами стратегій життя є досить умовною, але вона чітко розділяє життєві позиції, які займає особистість в процесі своєї життєдіяльності і у взаєминах з оточуючими її людьми.

### Література

1. Гогіна Л. М. Компетенції та компетентності в державній службі України: до проблеми понятійного апарату / Л. М. Гогіна // Державне управління: теорія та практика [Електронне наукове фахове видання]. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/DUTP/2007>
2. Демедишина Н. Роль комунікативного аспекту в професійній діяльності державних службовців / Н. Демедишина // Зб. наук. пр. НАДУ ; за заг. ред. О. Ю. Оболенського, С. В. Сьоміна. – К. : Вид-во НАДУ, 2007. – № 4. – С. 44–79
3. Драгомирецька Н. М. Теоретичний аналіз комунікативної діяльності державного службовця : [монографія] / Н. М. Драгомирецька. – Одеса : Астропринт, 2005. – 279 с.
4. Липовська Н. А. Інтерпретація комунікативної компетентності державних службовців в психологічному дискурсі / Н. А. Липовська // Державне управління: теорія та практика [Електронне наукове фахове видання]. – Режим доступу : [www.nbuv.gov.ua/ejournals/Patp/2009\\_2/09Inadsu.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/Patp/2009_2/09Inadsu.pdf)
5. Оболенський О. Професіоналізація державної служби та служби в органах місцевого самоврядування / О. Оболенський, В. Сороко // Вісник державної служби України. – 2005. – № 1. – С. 20–27
6. Плотницька І. М. Українська мова в державному управлінні: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / І. М. Плотницька. – К. : Вид-во НАДУ, 2006. – 232 с.
7. Сороко В. Побудова механізму оцінки ділових і професійних якостей державних службовців / В. Сороко // Вісник державної служби України. – 2003. – № 1. – С. 65–75
8. Трубецкой А. Ю. Психология репутации / А. Ю. Трубецкой. – М. : Наука, 2005. – 291 с. 5.

УДК 378.37.001.08

*Коваль Л.Є.,  
старший викладач кафедри педагогіки, психології  
та управління навчальними закладами  
Білоцерківського інституту неперервної  
професійної освіти, м. Біла Церква*

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Професійний розвиток майстрів виробничого навчання ПТНЗ відбувається під впливом детермінованих і не детермінованих чинників упродовж багатолітньої трудової

діяльності педагога, його повсякденного спілкування з колегами й учнями, завдяки самоосвіті та навчанню на курсах підвищення кваліфікації та ін. Професійний розвиток майстрів виробничого навчання є самокерованим процесом, для якого необхідно створити зовнішні сприятливі педагогічні умови. Сутнісні характеристики процесу професійного розвитку майстра виробничого навчання ПТНЗ є такими [1]:

1) професійний розвиток є результатом формування сукупності ключових компетенцій особистості, що складають професійно-особистісну основу діяльності;

2) професійний розвиток має передумови свого розвитку у формуванні комплексу психолого-педагогічних здібностей: проєктувальних, комунікативних, організаційних, перцептивних, рефлексивних, гностичних, спеціальних;

3) професійний розвиток передбачає оволодіння навичками: адекватної самооцінки свого рівня розвитку психолого-педагогічної компетентності, педагогічної майстерності й професійної самосвідомості, індивідуального стилю діяльності; визначення відповідності своїх якостей вимогам суспільства, специфіки ПТНЗ, посади;

4) професійний розвиток зумовлений інноваційною діяльністю педагога, його готовністю до оновлення основних елементів його особистої інноваційної системи – своїх знань, технологічного оснащення, інформаційно-комунікаційних технологій і умов їх ефективного використання, а також сприйнятливості до всього нового.

Створення в системі неперервної професійної освіти умов для актуалізації у педагогічних працівників потреби в неперервному професійному розвитку, творчій самореалізації та забезпечення організаційно-методичного супроводу їхнього саморуку за індивідуальною освітньою траєкторією – є одним з найважливіших завдань інституту неперервної професійної освіти. Його розв'язання забезпечить неперервність розвитку психолого-педагогічної компетентності, професійного розвитку, що, в свою чергу, оптимізує реалізацію професійних завдань, підвищить ефективність професійної діяльності педагогічних працівників ПТНЗ.

Професійний розвиток педагога невід'ємний від особистісного, адже в їх основі лежить принцип самозростання, який детермінує здатність особистості до інноваційної діяльності, до творчої самореалізації. Ідея цілісності, єдності особистісного й професійного розвитку майстра виробничого навчання ПТНЗ була покладена в основу моделі його професійного розвитку, в якому важливим чинником є внутрішній стан особистості, її активність, потреба в самореалізації. [4 - 7]

Найвищий рівень професійного розвитку за таким підходом притаманний творчій особистості, визнаному лідеру в системі професійно-педагогічної діяльності. Це означає також, що в структурі різноманітних видів діяльності педагогічного працівника означені вищі психічні якості особистості послідовно виступають як суб'єктивні чинники організації психолого-педагогічної діяльності в її ключових компонентах і функціях – мотиваційно-ціннісній функції як чинники цілепокладання, програмування, проєктування, організації та контролю діяльності, як емоційно-почуттєві стимулюючі фактори, – які у своїй сукупності підвищують ефективність професійної діяльності майстра виробничого навчання. У такому випадку професійний розвиток педагогічного працівника доцільно розглядати як інтегративний метод, який забезпечує ефективність певного виду його соціально-рольової поведінки та предметної діяльності. [2; 12-24].

Рефлексивний підхід у процесі професійного розвитку майстра виробничого навчання – це процес звернення до власного досвіду, його осмислення та критичне оцінювання певної педагогічної мети. Це самоаналіз зроблених кроків, оцінювання одержаних результатів і співвіднесення їх з поставленою метою для отримання кращих результатів у педагогічній діяльності. В основі рефлексивного підходу лежить здатність до педагогічної рефлексії, яка включає в себе онтологічну діяльність, поєднану зі змістом предметних знань, та психологічну діяльність, яка полягає у суб'єктивному сприйманні цієї діяльності.

Майстер виробничого навчання ПТНЗ має володіти необхідною рефлексією. Педагогічна рефлексія визначається як звернення свідомості педагога на самого себе,

врахування уявлень учнів про діяльність педагога і уявлень самого педагога про діяльність учня [8]. Рефлексія педагога ефективна в тій мірі, в якій він здатний розуміти, приймати, сприяти діям інших. Педагогічна професія вимагає від майстра виробничого навчання постійного професійного розвитку, самовдосконалення в рамках відтворення культури педагогічної праці, рефлексія ж забезпечує можливість відкриття нових сенсів як передумови адекватного відтворення цінностей і характеризує змістово-результативну сторону розвитку професійної компетентності педагога. І, відповідно, рефлексія характеризує змістово-результативну сторону розвитку психолого-педагогічної компетентності педагога. Рефлексія як основний механізм розвитку спрямована на фіксацію педагогом поточних і підсумкових змін (досягнень), а також прогнозування перебігу формування психолого-педагогічної компетентності. [1]

Професійний розвиток майстра виробничого навчання ПТНЗ – це обов'язкова внутрішня динамічна структура, що складається з ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-операційного, рефлексивного компонентів. Це стан особистості педагога, що дозволяє стати не лише компетентним і успішним у своїй професії, досягнувши рівня майстерності, а й стати творчою особистістю, яка готова до інноваційної діяльності та постійної самореалізації.

Стратегічною метою системи фахового зростання педагогічних працівників є забезпечення умов для їхнього безперервного професійного розвитку і саморозвитку, а також розвитку психолого-педагогічної компетентності та формування відповідних потреб. Це може бути досягнуто шляхом реалізації низки тактичних цілей:

- розроблення й запровадження мотивацій, як системи стимулів і заохочень, актуалізації потреби в безперервному підвищенні професійної, зокрема психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників;
- створення умов для утримання фахівців у сфері педагогічної діяльності;
- розвиток післядипломної педагогічної освіти, включаючи періодичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розроблення засад і технологій навчання дорослих;
- підвищення уваги до проблем персонального розвитку майстрів виробничого навчання, передусім до тих змін, що відбуваються в процесі професійної діяльності, створення умов для оптимізації і гармонізації тенденцій інноваційної діяльності.

Для переходу майстрів виробничого навчання ПТНЗ на вищі рівні професійного розвитку мають бути створені відповідні педагогічні умови, тобто зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють успішності розвитку психолого-педагогічної компетентності, активізації інноваційного потенціалу професійного саморозвитку педагогічного працівника. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості й створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [3; 28].

Основними *педагогічними умовами* професійного розвитку майстрів виробничого навчання ПТНЗ визначаємо наступні:

- 1) формування ціннісно-мотиваційних установок на необхідність професійного розвитку;
- 2) організація самоосвіти педагогічних працівників;
- 3) самовиховання професійних якостей для професійного розвитку та вироблення індивідуального стилю викладацької діяльності;
- 4) самопідготовка майстрів виробничого навчання ПТНЗ до інноваційної педагогічної діяльності як форми самореалізації.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що управління процесом професійного розвитку майстрів виробничого навчання ПТНЗ буде ефективнішим, якщо розглядати його як складну функціональну систему із відповідною логікою розвитку та відносно самостійними етапами протікання.

### Література

1. Ільчук В.В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Віта Василівна Ільчук ; Вінницький держ. педагог. ун-т ім. М Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – 254 с.
2. Красильник Ю.С. Психолого-педагогічна компетентність як складова педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника / Ю.С. Красильник // Педагогічні науки : Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, № 1/2010. – С. 12-24].
3. Литвин, А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. - Львів : СПОЛОМ, 2014. - 76 с.
4. Облес, І. І. Усвідомлення концептів професійної адаптації педагогом вищої школи як умова її ефективності / І. І. Облес // Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25-28 вересня, 2006 р., м. Ялта. - Ялта : РВВ КГУ, 2006. - Ч. 1. - С. 122-124.
5. Равчина, Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Тетяна Равчина // Вісн. Львів. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. - 2009. - Вип. 25, ч. 3. - С. 11-22.
6. Супрун, М. В. Можливості магістратури у формуванні основ професіоналізму майбутніх викладачів ВНЗ: світовий і вітчизняний досвід / М. В. Супрун // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : зб. ст. - Ялта : РВВ КГУ, 2011. - Вип. 32. - Ч. 2. - С. 181 - 187.
7. Сущенко, А. В. Важные тенденции в профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / А. В. Сущенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. - Харків : НТУ «ХП», 2013. - С.70-77.
8. Чернилевский, Д. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие для вузов Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. - Москва : МГТА, 2001. - 178 с.

**УДК 37.08**

**Корнілова Т.Б.,**  
завідувач учбово-методичного відділу  
(зміст та моніторинг якості післядипломної освіти),  
КЗ «Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти»  
Житомирської обласної ради, м. Житомир

### ОСВІТНІ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У системі закладів післядипломної педагогічної освіти, яка передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої або професійної освіти та практичного досвіду [3], надзвичайно актуальною є проблема розроблення та впровадження у навчальний процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників

освітніх програм (ОП) як невід'ємної складової сучасного навчального середовища. Це зумовлено, насамперед, необхідністю подолання суперечностей у системі освіти дорослих в Україні: зокрема, між зростаючими освітньо-професійними потребами і відсутністю організаційного, нормативно-правового, науково-методичного забезпечення.

Вивченню стану та перспектив розроблення освітніх програм в вищих навчальних закладах освіти присвячені праці вітчизняних науковців, що розглядають їх «в контексті нових стандартів вищої освіти» [11]. Як зазначає Ю. М. Рашкевич, «формування освітніх програм стає колективною справою різних кафедр і викладачів автономного вищого навчального закладу» [9] і ґрунтується на гармонійному поєднанні ідеї освіти впродовж життя і андрагогіки; ідей відкритості, неперервності, випереджувального розвитку; андрагогічному, компетентнісному, результативно-орієнтованому й особистісно-діяльнісному підходах. В.Є. Бахрушин підкреслює, що «нові стандарти освіти мають стати прототипом рекомендаційних стандартів, розроблюваних професійними товариствами чи незалежними агенціями забезпечення якості вищої освіти, аналогічних тим, що використовуються у багатьох європейських країнах» [11].

Однак, що стосується закладів післядипломної педагогічної освіти, ця проблема є відносно новою та до кінця не дослідженою.

Вважаємо, що ОП підвищення кваліфікації педагогічних працівників – це нормативні документи для організації освітнього процесу для певної категорії слухачів, де професійний стандарт - затверджені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентностей, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій. Професійні стандарти співвідносяться з рівнями Національної рамки кваліфікацій.

В зв'язку з цим пропонуємо наступний механізм складання та затвердження ОП як системи освітніх компонентів на відповідному рівні післядипломної освіти в межах функціонально-посадових обов'язків, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних модулів, кількість кредитів ЄКТС / навчальних годин, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), які повинен оновити, вдосконалити, розвинути слухач системи післядипломної педагогічної освіти.

На нашу думку, ОП встановлює загальні і фахові складові професійної компетентності педагогічних працівників освіти; професійні вимоги (компетенції) до змісту підвищення кваліфікації цього напрямку слухачів заочною, заочною та очно-дистанційною формою; програмні результати навчання; форми оцінювання слухачів підвищення кваліфікації; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості підвищення кваліфікації в умовах післядипломної педагогічної освіти тощо.

ОП використовується у процесі визначення профілів професійних компетентностей відповідно до Класифікатору професій працівників за категоріями та розроблення навчальних і навчально-тематичних планів за певною категорією педагогічних працівників.

ОП розробляється відповідно до змістових модулів цієї дисципліни у варіативній частині ОП Стандарту вищої освіти відповідного напрямку підготовки (спеціальності).

Послідовність розроблення ОП, визначена міжнародним освітнім проектом «Тюнінг» для вищих навчальних закладів освіти, в нашому закладі була реалізована при укладанні ОП та складалася з наступних дій [1] :

- перевірка відповідності основним умовам (визначення суспільної потреби щодо розроблення та запровадження нової освітньої програми, проведення консультацій із зацікавленими сторонами, цікавість програми із академічного погляду, наявність ресурсів усередині/зовні Інституту);
- визначення профілю освітньої програми;
- опис мети програми та кінцевих результатів навчання;
- визначення загальних і фахових компетентностей;
- розроблення навчального плану;
- розроблення модулів і вибір методів викладання;

- визначення підходів до навчання та методів оцінювання;

Пропонуємо таку структуру ОП:

1. Титульна сторінка;
2. Пояснювальна записка;
3. Профіль програми:
  - мета навчальної програми,
  - характеристика програми,
  - професійні вимоги (компетенції) та продовження навчання,
  - стиль та методика викладання,
  - програмні складові професійної компетентності,
  - програмні результати навчання.
4. Навчальний план;
5. Навчально-тематичний план
6. Модулі ОП:
  - суспільно-гуманітарний модуль,
  - професійний модуль,
  - методичний модуль,
  - діагностичний модуль.

Крім того, додатками до ОП можуть бути:

- співвідношення навчальних модулів, компетентностей та кредитів у підвищенні кваліфікації ;
- матриця відповідності визначених Стандартом компетентностей дескрипторам НРК.
- матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей.

Порядок затвердження ОП встановлює своїм наказом ректор Інституту.

Укладачами ОП є кафедри та методисти відповідного профілю.

Змістове наповнення суспільно-гуманітарного та професійного модулів ОП пропонується, розглядається та укладається відповідними кафедрами.

Після цього ОП розглядається науково-методичною радою інституту та при позитивній її оцінці подається на вчену раду інституту, де вона затверджується ректором інституту та погоджується начальником управління освіти і науки ОДА.

Укладені ОП проходять рецензування (внутрішнє і зовнішнє). Фах рецензентів повинен відповідати предмету рецензованої програми.

Зміни до ОП вносяться обов'язково після затвердження нової редакції освітньо-професійної програми; після внесення змін до навчального плану, що стосуються даної дисципліни; після п'яти років від її останнього затвердження вченою радою інституту.

Таким чином, досвід роботи нашого інституту свідчить про те, що можливе використання методичних рекомендацій розроблення ОП, визначених для вищих навчальних закладів освіти, та ефективного впровадження їх в роботу. ОП, створені таким чином, ефективні у використанні, тому, на нашу думку, такий механізм укладання ОП заслуговує на поширення.

### Література

1. Tuning educational structures in Europe, TUNING. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.unideusto.org/tuningeu](http://www.unideusto.org/tuningeu).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., до-пов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
3. Закон України «Про вищу освіту»/ [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (15.10.2014).

4. Луговий В.І. Міжнародна стандартна класифікація освіти: галузі освіти та підготовки (засадничий аналіз та алгоритм застосування) /В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2014. – № 3. – С. 5–17.

5. Луговий В.І. Національна та галузеві (секторні) рамки кваліфікацій як інструмент забезпечення і визнання якості в Європейському просторі вищої освіти / В.І. Луговий, Ж.В. Таланова // Вища освіта: проблеми і шляхи забезпечення якості: зб. праць X Всеукр. наук.-метод. конф., 28-29 листопада 2013 р., Київ / М-во освіти і науки України, Нац. техн.ун-т України «КПІ». – Електрон. дані. – К.: НТУУ «КПІ», 2013. – С. 21–25.

6. Національна стандартна класифікація освіти України (концепція): проект. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/uploads/files/sod/NSKO.pdf> (21.07.2014).

7. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». – Київ, Центр учбової літератури, 2011. – 360 с.

8. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Каб. Мін. України від 23 лист. 2011 р. № 1341. [Електронний ресурс] –Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (21.07.2014).

9. Рашкевич Ю.М. Класифікація освіти в контексті запровадження національної рамки кваліфікації і 3-го циклу навчання / Ю.М. Рашкевич, С.К. Андрейчук // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – 2013. – № 1. – 36–42 с.

10. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

11. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації: [Електронний ресурс] –Режим доступу: <http://www.erasmusplus.org.ua/2014-05-30-14-56-19/prezentatsii/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shchodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protseesu.html?download=84:rozroblennia-osvitnikh-prohram-metodychni-rekomendatsii>

**УДК 371.21**

*Мастеркова Т.В.,  
методист, КЗ «Житомирський обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти»  
Житомирської обласної ради, м. Житомир*

## **ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ**

В умовах інформатизації суспільства та розвитку нових технологій реалізація стратегічних завдань освіти України передбачає активне запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних засобів і технологій в освітній процес. Посилення ролі підготовки педагогів в цій галузі, забезпечення доступності та навчання протягом життя, вирівнювання умов здобуття освіти, особистісного розвитку людини згідно з індивідуальними здібностями, потребами в умовах відкритої і безперервної освіти, сприяє підготовці висококваліфікованих компетентних фахівців здатних до динамічного професійного зростання в глобалізованому світі.

У відповідь на виклики зумовлені явищем глобалізації, одним з ключових завдань освіти, зокрема, післядипломної, стає розвиток мобільної особистості.

На теоретичному рівні склалася достатня база, яка за певних умов може сприяти реалізації даного завдання.

Науковці досліджували концептуальні засади сучасної системи неперервної професійної освіти та підвищення кваліфікації вчителів (Н.І. Білик, Н.І. Клокар,

Н.Г. Ничкало, В.В. Олійник, Н.Г. Протасова, Л.П. Пуховська, В.А. Семиченко, Т.М. Сорочан, Т.І. Сущенко та ін.); питання методології інформатизації освіти (Р. Вільямс, М.І. Жалдак, Ю.І. Машбиць, В.М. Монахов, Ю.С. Рамський, І.В. Роберт); умови професійного розвитку фахівця (А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.Г. Маралов); питання пов'язані з проблемою мобільності (Л.А. Амірова, В.Ю. Биков, І.А. Зязюн, Ю.І. Калиновський, В.А. Куклев, К.Л. Бугайчук, Р.М. Пріма, Л.Л. Сушенцева та ін.). Зокрема, досліджено мобільність як професійну якість (С.А. Кугель, І.Л. Смирнова та ін.), питання перспективи академічної, професійної, педагогічної мобільності (В.І. Байденко, В.Б. Касевич, Г.О. Лукічев, О.І. Соколова, С.А. Смирнов та ін.), а також, досліджено проблеми інформаційної мобільності (С.Й. Вовканич, Л.І. Нічуговська, О.В. Нелепова, О.М. Гриценко).

Одночасно з теоретичними склалися практичні передумови, а саме прийнято ряд нормативно-правових документів: Закон України «Про національну програму інформатизації», Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Укази Президента України Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні та Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки тощо.

Отже, значні зміни в існуючій системі освіти відбулися за останній час, але все ще є потреба в її оновленні, так як звичні методи і способи організації навчання не зовсім відповідають запитам сучасності. Під впливом нових засобів і технологій, що завжди доступні з будь-якого пристрою в зручному темпі та в будь-який час, здійснюється перехід від створення е-портфоліо до особистого освітнього простору. Також, тенденції суспільно-соціального розвитку сьогодення такі, що людина з традиційними формальними знаннями, вміннями та навиками, на які не рідко продовжують орієнтуватись дорослі люди, стає все менш потрібною глобалізованому суспільству. Тому, роль учителя в сучасній освіті вимагає оволодіння новими формами організації навчального процесу.

Оновленому суспільству потрібен педагог як людина мобільна, мисляча, діяльна, ініціативна, компетентна, самоорганізована, здатна сприймати, створювати, осмислювати, оперативно впроваджувати нове.

В силу цього перед системою післядипломної освіти актуалізовано завдання розвитку якостей кожного педагога як мобільної особистості, суб'єкта діяльності в умовах інформаційного суспільства. Для цього, на наш погляд, суб'єкти, крім комунікативних умінь у встановленні відносин і безлічі інших властивостей, мають бути наділені такою якістю як мобільність.

Актуалізується необхідність виявлення взаємозв'язку мобільності з іншими характеристиками, значущими для розвитку спеціаліста.

Вважаємо, що адаптування освітньої діяльності педагога, що регулюється самим індивідом до нових соціально-економічних умов та інформаційної підтримки освітнього процесу, сприятиме самовизначенню, самореалізації особистості в новому незвичному для нього середовищі, відповідатиме його професійним мотивам та умовам роботи.

## Література

1. Балик Н.Р. Інноваційне навчання в університеті: досвід та перспективи / Н.Р.Балик // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – №5 (46). – С. 49-59.
2. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. /Уклад. С.У. Гончаренко т. ін.; За ред. Н.Г. Ничкало: – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
3. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості: Наук. видання / За заг. Ред. С.М. Ніколаєнка, В.В. Тесленка. – К.: Пед. преса, 2007. – 176 с., С.147



*Мінда Л.З.,  
методист з дошкільної освіти Івано-  
Франківського ОППО, м. Івано-Франківськ)*

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Гірська місцевість України займає 5% від загальної її території та представлена у західній частині держави Карпатськими (Закарпатська, Івано-Франківська, Чернівецька та Львівська області), а на півдні – Кримськими горами (АРК, південна частина анексованого Кримського півострова).

На сьогодні геополітика гірських регіонів України здебільшого спрямовується на вирішення цілого спектру проблем соціально-економічного та екологічного характеру з позиції забезпечення сталого розвитку таких територій. Водночас активні глобалізаційні процеси, що мають місце в сучасному житті, по-особливому позначаються на функціонуванні освітньої галузі, професійному розвитку фахівців гірської місцевості й потребують акумулювання інтелектуальних, матеріальних, фінансово-економічних, адміністративних ресурсів, а також консолідації зусиль різного рівня інституцій з метою розвитку освіти на «депресивних» гірських територіях.

На загальнодержавному рівні нормативно-правове врегулювання функціонування гірських регіонів визначено Законом «Про статус гірських населених пунктів в Україні», що прийнятий у 1995 році. Даний документ окреслює «... основні засади державної політики щодо розвитку гірських населених пунктів та гарантії соціального захисту громадян, що у них проживають, працюють або навчаються» [2].

Дошкільна освіта – первинна складова в системі неперервної освіти в Україні – є визначальною у процесі становлення та розвитку особистості дитини, розкритті її власних потенційних можливостей, гармонізації взаємин із швидкозмінним зовнішнім світом та самим собою. Окрім найближчого соціального оточення (сім'ї), ключовою фігурою в житті дитини на даному етапі є вихователь дошкільного навчального закладу (далі – ДНЗ), що актуалізує проблему його неперервного професійного розвитку задля задоволення вимог сучасного дошкільного дитинства.

Проблема професійного розвитку педагогів широко представлена у дослідженнях багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (Л. Даниленко, Е. Зеєр, Є. Климов, В. Луговий, Л. Мітіна, В. Олійник, Л. Пуховська, В. Семиченко, М. Скрипник, В. Сластьонін, Т. Сорочан, Є. Чернишова та інші).

У наукових працях Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Нікітчиної, Т. Поніманської, Т. Танько та інших розкриваються шляхи розвитку фахівців дошкільної галузі з огляду на специфіку їх професійно-педагогічної діяльності.

Розвиток професіоналізму вихователів ДНЗ у системі післядипломної освіти, зокрема ставлення до діяльності та мотивація до підвищення професійного рівня висвітлено у роботах О. Таран, розвиток професійної рефлексії – Я. Смірної, саморозвиток особистості у професійній діяльності – О. Самсоної.

Проблеми розвитку освіти в умовах гірських населених пунктів стали предметом вивчення І. Зеленчука, П. Лосюка, Р. Скульського, В. Хруща та ін.

Учені розглядають професійний розвиток педагога як систематичний процес збагачення професійних знань, удосконалення навичок практичної діяльності, підвищення рівня професіоналізму, що сприяє успішному вирішенню фахівцем будь-яких професійних завдань. Професійний розвиток особистості в широкому розумінні передбачає певні взаємовідносини між фахівцем та обраною ним професією з моменту входження в неї та аж до завершення активної трудової діяльності у цій же сфері. Визначальними тут є потреба у розвитку та можливість її задоволення у тій мірі, яка необхідна фахівцю.

Професійний розвиток вихователя ДНЗ лежить у площині післядипломної освіти, що завдяки існуючим формам, покликана забезпечувати: відповідність змісту підвищення кваліфікації сучасним потребам освітньої практики й суспільним тенденціям; врахування індивідуальних професійних потреб, інтересів та досвіду педагогів для формування змісту неперервного навчання в системі курсової підготовки й науково-методичної роботи у міжкурсний період; впровадження сучасних технологій навчання у процес неперервної освіти; стимулювання потреби та розвиток здатності педагогів до самоосвіти.

Однак, існують певні обставини – умови, – що визначають напрям та інтенсивність професійного розвитку педагога чи освіти загалом. Досліджуючи проблему соціально-педагогічних умов управління розвитком дошкільної освіти в регіоні Л. Пісоцька розглядає їх «як синтез трансформованих у педагогічне середовище політичних, економічних і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві» [5, 18]. До таких умов дослідниця відносить: законодавчо-нормативну базу, демографічну ситуацію, фінансування галузі, рівень доходів населення, виробничу сферу, рівень методичного забезпечення, усвідомлення управлінськими органами різних рівнів ролі дошкільної освіти в суспільстві.

Дві групи організаційно-педагогічних умов удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації виокремлює А. Зубко. До першої групи він відносить умови, що забезпечують процес навчання (високий рівень професійності тих, хто навчає; високий рівень готовності тих, хто навчається; повнота інформаційного забезпечення процесу навчання), до другої – умови, що забезпечують вдосконалення навчального процесу (матеріально-технічне забезпечення; програмно-методичне забезпечення; удосконалення роботи з персоналом закладу) [3, 155 – 161].

Серед умов, що сприяють успішному управлінню системою науково-методичної діяльності дослідниця Н. Корогод розглядає організаційні та педагогічні. Педагогічні умови, на думку вченої, включають наявність сучасного науково-методичного забезпечення освітнього процесу; оновлення змісту роботи; активне впровадження інновацій; рефлексію педагогом власної діяльності; вивчення результативності роботи за допомогою певних методик, діагностики [4, 96 – 97].

Отож, можемо зробити висновок, що педагогічні умови створюються цілеспрямовано й становлять сукупність реальних можливостей змісту, форм, методів, прийомів та засобів, що спрямовані на підвищення ефективності педагогічної діяльності. Водночас, педагогічні умови пов'язуються з реальними чинниками, що існують незалежно від діяльності фахівця. Такі чинники можуть мати як позитивний вплив на створення педагогічних умов, так і утруднювати певні педагогічні процеси.

У життєдіяльності педагогів-горян такі чинники існують та породжені екологічними, економічними, культурними й іншими особливостями краю. Специфічними для гірського регіону є:

- природно-кліматичні умови (горбиста місцевість; значна кількість опадів, що спричинює повені в осінньо-весняний період та снігові взимку);
- територіально-географічне розташування населених пунктів (наявність гірських присілків, невеличких сіл, поодиноких осель на полонинах, що значно віддалені від центру та не мають транспортного сполучення);
- демографічні процеси (міграція молоді у великі міста);
- соціально-побутові (низький рівень соціального обслуговування, відсутність комфортних умов проживання);
- соціально-економічні (малі доходи спонукають населення до ведення гірського сільського господарства, заняття художніми промислами, пошуку інших додаткових джерел заробітку);
- історико-культурні особливості (побут, обряди, говірка, одяг, архітектура, освіта, народні традиції краю тощо) є основою життєдіяльності загалом та професійної діяльності зокрема;

– духовно-релігійні (релігійні світоглядні орієнтири є невід’ємним елементом суспільного життя горян; християнська мораль становить основу взаємовідносин між людьми).

Окреслені специфічні особливості гірської місцевості відображаються на процесі неперервного професійного розвитку вихователів ДНЗ. Адже, суворі природно-кліматичні умови життя гірських мешканців утруднюють можливість зв’язку, транспортного пересування, що обмежує професійну комунікацію, надання якісного педагогічного супроводу зі сторони методичних служб, залучення до активних форм взаємодії в професійному середовищі та суттєво впливає на рівень професійного розвитку фахівця.

Демографічна ситуація гірських районів визначає специфіку закладів, особливості їх функціонування, змісту діяльності (тут переважають одно- чи малогрупові ДНЗ з різновіковим складом груп; поширені альтернативні форми здобуття дошкільної освіти – групи короткотривалого перебування дітей при загальноосвітніх навчальних закладах чи на базі пристосованих приміщень; здійснюється соціально-педагогічний патронат). Робота у малочисельному колективі, вимушена «професійна ізоляція» сповільнює динаміку освітніх процесів у навчальних закладах та призводить до «старіння» кадрів.

Гальмівним чинником професійного розвитку вихователів, зокрема формування їх інноваційної культури, є слабка матеріально-технічна база закладів (відсутність технічних засобів навчання, доступу до Інтернету, методичної літератури, сучасних дидактичних посібників тощо).

Поряд з низкою труднощів позитивним, з огляду на сучасні глобалізаційні процеси в суспільстві, є збереження автентичної культури гірських регіонів та інтеграція кращого педагогічного досвіду поколінь в практику діяльності ДНЗ. Усталені традиції, релігійні переконання мешканців відображаються у змісті та принципах організації навчально-виховного процесу з дітьми.

Непрості територіально-географічні та соціально-економічні умови вплинули й на формування своєрідної ментальності мешканців гір. Педагоги-горяни відзначаються високим рівнем самоорганізації, здатністю швидко приймати рішення, відповідально ставитись до виконуваної діяльності, дорожити робочим місцем.

Зважаючи на зазначене вище актуальним завданням в системі післядипломної педагогічної освіти постає пошук та вироблення ефективного механізму забезпечення професійного розвитку вихователів ДНЗ шляхом створення сприятливих педагогічних умов з урахуванням специфіки гірського регіону.

### Література

1. Гірська школа Українських Карпат / Науково-методичний журнал. – № 2-3. – 2007. – 264 с.
2. Закон України від 15.02.1995 р. № 56/95-ВР «Про статус гірських населених пунктів в Україні» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/56/95-вр>.
3. Зубко А.М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України, Київ – 2002.
4. Корогод Н.П. Організаційно-педагогічні умови управління системою науково-методичної роботи в технікумі. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка й історія педагогіки. – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, 2006.
5. Пісоцька Л.С. Соціально-педагогічні умови управління розвитком дошкільної освіти в регіоні. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ, 2004. – 189 с.

*Муроμεць В.Г.,  
кандидат педагогічних наук, провідний науковий  
співробітник відділу інтеграції вищої освіти і науки  
Інституту вищої освіти НАПН України, м. Київ*

## **ПРИНЦИПИ КОУЧІНГОВИХ ТЕХНІК У РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Постановка проблеми.** У контексті розвитку системи вищої освіти спостерігається суперечність між швидкими соціально-економічними змінами у сфері практичної діяльності, з одного боку, та значним відставанням змісту й методів підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня. Можна стверджувати, що усе більше уваги звертається універсальність підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти до вимог ринку праці, на особистісну зорієнтованість освітнього процесу, його інформатизацію, визначальну функцію освіти у забезпеченні сталого людського розвитку.

Національна система вищої освіти на основі компетентнісного підходу вимагає поступового запровадження європейських норм і освітніх стандартів до змісту вищої освіти, підготовку професійно-компетентних фахівців.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Аналіз зарубіжних останніх досліджень, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми фахівцями з коучінгу, зокрема, це праці М. Аткінсон [1], С. Кові, Дж. О'Коннор [3], Дж. Стар [5], John Whitmore [7], McLean G. [8] та інших засвідчили універсальність коучінгових технологій у формуванні конкурентноспроможного фахівця у сучасному освітньому просторі.

Серед вітчизняних учених, які досліджували проблеми коучінгу як ефективної технології професійного та особистісного розвитку, ми виділяємо праці Т. Борової, Г. Єльнікової, І. Драч, С. Калашнікової, І. Ліньової, Ж. Таланової, О. Слюсаренко та інших.

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Феномен упровадження «коучінгових технік» у закладах вищої освіти є принципово новим напрямом у неформальній практиці. На наше глибоке переконання, в основу упровадження коучінгу має бути покладено формулювання і максимально швидке досягнення мети шляхом мобілізації внутрішнього потенціалу особистості, засвоєння найкращих практик (best practice) стратегій отримання результату, розвиток і вдосконалення здібностей і навичок. У такому контексті вартує уваги саме розвиток загальних (універсальних) компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня у контексті реалізації управлінської діяльності.

На переконання Дж. Стар [5], коучінг – це взаємостосунки між coach і coachee. Це коли відбувається ефективна організація процесу пошуку кращих відповідей на питання, що їх цікавлять. Коуч допомагає розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй майбутній професії. Тобто, під загальною метою коучінгу ми розуміємо розкриття внутрішнього потенціалу особистості через делегування відповідальності і усвідомлення у всіх учасників коучінгового процесу.

Нам імпонують думки науковця Zeus P. «The Complete Guide to Coaching at Work» [10], який стверджує, що для досягнення поставлених цілей піз час коучінгу вирішуються наступні завдання: здійснюється діагностика і моніторинг процесу, що дозволяє враховувати і прогнозувати зміни, які відбуваються у результаті застосування інноваційних програм і технологій; аналізуються умови, спрямовані на ефективну організацію процесу пошуку шляхів досягнення важливих для цілей і вибору оптимального темпу розвитку індивідуальної траєкторії.

Представимо наступні принципи коучінгових технік у розвитку загальних компетентностей здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти більш детально.

Перший принцип – *усвідомлення і відповідальності*. Усвідомлення передбачає відповідальність. Важливо перейти від мотивації «уникання невдач» до мотивації «досягнення успіха», зміни напрямку «від» на напрям «до».

У коуча відповідальність полягає в тому, щоб допомогти особистості розкрити те, чим він наділений, чим реально може розпоряджатися для вирішення поставлених завдань, для найбільш повної самореалізації свого потенціалу. Саме через усвідомлення отримується доступ до особистісних ресурсів, які сприяють самосвідомості особистості, а саме коучингові технології допомагають більшою мірою зрозуміти самого себе, і того, що особистість дійсно хоче досягти, сформулювати важливі цілі.

Під цим принципом ми розуміємо заохочення до саморозвитку і фасилітації у прийнятті рішень, допомога у пошуку оптимальних шляхів, наділення особистісною відповідальністю. На переконання Аткинсон Мэрилин [1], коуч несе відповідальність за процес досягнення результату, а коучі – за результат і дії, пов'язані з його досягненнями.

Другий принцип – *єдності і взаємодії* передбачає, що позитивні результати в одній сфері діяльності приводять до досягнень в інших. Усвідомлення особистісних проблем у взаємостосунках впливає на інші види діяльності.

Третій принцип – *гнучкості*. Формування гнучкості мислення, усвідомлення стереотипів і алгоритмів своєї поведінки. Практика показує, що майже кожна людина має великі труднощі при спробі зробити щось нове, змінити себе [3].

На думку Дж О'Коннор [3], разом з коучем розробляється поетапне формування нової стратегії як особистісного, так і професійного розвитку. Завдяки цьому коучі вірять у свої безмежні можливості і здібності, необхідні їм у подальшій професійній діяльності.

Четвертий принцип – *принцип партнерства* передбачає комунікативне співробітництво, так звані суб'єкт-суб'єктні стосунки. Коучинг спрямований на формування партнерських стосунків між коучем і коучі.

П'ятий принцип – *ієрархічності розвитку*. За висловленням С.А. Douglas [7], найбільш важливі проблеми, з якими ми стикаємося, не можуть бути вирішені на тому ж рівні мислення, на якому ми були, коли їх створювали. Щоденно ми робимо вибір, приймаємо важливі рішення. На жаль, ми відштовхуємося від установок, стереотипів і досвіду попередніх перемог і поразок, які вже частково застаріли. Коуч допомагає подолати ці стереотипи і рухатися далі. Основний обов'язок коуча полягає в тому, щоб знайти краще в особистості. [7].

**Основні результати та їх практичне значення.** Таким чином, у нашому розумінні використання вищезазначених коучингових принципів привертає увагу на універсальності підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти до вимог ринку праці. Освітній процес, що побудований на мотивуючій взаємодії, у якому створюються спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу для досягнення ним значних для нього цілей в оптимальні терміни.

Ми вважаємо перспективною частиною упровадження індивідуальної освітньої траєкторії на коучингових засадах у межах підвищення якості докторської (Phd) підготовки в Україні.

#### Література

1. Аткинсон Мэрилин. Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика / Мэрилин Аткинсон, Чоис Т. Рае. – [пер. с англ.]. – К. : Companion Group, – 2009. – 208 с.
2. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. – СПб. : Питер, 2003. – 204 с.
3. О'Коннор Дж. Коучинг с помощью НЛП: практическое руководство по достижению поставленных целей / Дж. О'Коннор, А. Лейджерс ; пер. с англ. М. Котельниковой. – М. : «Издательство ФАИР», 2008. – 288 с.
4. Офіційний сайт Міжнародної федерації коучингу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.coachfederation.org/about/ethics.aspx?ItemNumber=850&navItemNumber=621>.

5. Стар Дж. Коучинг. Полное руководство по методам, принципам и навыкам персонального коучинга /Пер. с англ. / Дж.Стар. – М.: Бизнес Психологи, 2011. – 359с.
6. Douglas C.A. Executive Coaching: An Annotated Bibliography / C.A.Douglas, W. H. Morley. – NC : Greensboro, Center for Creative Leadership, 2000. – 164 p.
7. John Whitmore. Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose - The Principles and Practice of Coaching and Leadership, 4th Edition. - Nicholas Brealey Publishing; Fourth Edition edition. /John Whitmore.– 2009. – 244 p.
8. McLean G. Measuring Managerial Coaching Skills / G. McLean, B. Yang, Ch. Kuo, A. Tolbert, C. Larkin // Human Resource Development Quarterly. – 2005. – Vol. 16, No. 2. – P. 157 – 178.
9. Whitmore J. Coaching For Performance / J. Whitmore. – The USA : Nicholas Brealey Publishing, 2007. – 180 p.
10. Zeus P. The Complete Guide to Coaching at Work / P. Zeus, S.Skiffington. – Australia : The McGraw-Hill Companies, Inc. 2007. – 260 p.

**УДК 378**

***Наумова В.Ю.,**  
старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих  
Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА-АНДРАГОГА – ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ФОРМАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Останнім часом значно активізувалися дослідження сфери освіти дорослих. Це пов'язано з утвердженням пріоритетності понять «професійна компетентність», «професійна мобільність», «професіоналізм». Наголосимо, що власне процес навчання дорослих спирається на положення андрагогіки. Поряд з цим терміном в педагогічній лексиці широко вживаються такі терміни: «неперервна освіта», «освіта впродовж життя» тощо. Причому використовуються вони у досить широкому діапазоні [3].

Проблеми андрагогіки знаходять своє відображення в роботах багатьох сучасних вітчизняних науковців О. Аніщенко, О. Волярської, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Пехоти, В. Пуцова, В. Сидоренко, М. Скрипник, Т. Сорочан.

Система формальної післядипломної освіти є особливим типом навчання. Освітні технології навчання дорослих базуються на основних положеннях андрагогіки [2]:

- дорослій людині, яка навчається належить провідна роль у процесі навчання;
- той, хто навчається прагне до самореалізації та самовдосконалення;
- доросла людина, яка вчиться, неминуче спирається на власний життєвий досвід, що є одним із важливих джерел навчання як його самого, так і його колег;
- доросла людина навчається для того, щоб уміти розв'язувати життєві ситуації і проблеми та досягати конкретної мети;
- доросла людина розраховує на невідкладне застосування здобутих знань, умінь та навичок;
- навчальна діяльність дорослої людини зумовлюється часовими, побутовими, фаховими, соціальними чинниками, які сприяють навчанню або навпаки перешкоджають йому;
- навчання дорослої людини є спільною діяльністю того, хто навчається, і того, хто навчає, на всіх етапах цього процесу.

У системі формальної післядипломної освіти процес навчання дорослих функціонує в умовах спеціально організованої діяльності за заданими метою і програмами, а організовує

та керує процесом навчання викладач-андрагог. Викладач-андрагог, як провідний фахівець у галузі роботи з дорослими людьми, виконує ряд функцій [1, с.75]:

- консультує дорослих з питань пошуку джерел, засобів, форм і методів навчання;
- організовує ефективну взаємодію всіх учасників процесу навчання;
- завжди підтримує дорослих у їхньому бажанні навчатися;
- створює комфортні умови для співпраці;
- забезпечує дорослих потрібною інформацією, є джерелом знань, умінь та навичок.

Для виконання своїх функціональних обов'язків андрагог повинен мати певний рівень компетентності, який дозволить йому ефективно здійснювати свою діяльність. На думку Л. Сігаєвої [4, с.32], компетентність викладача-андрагога в свою чергу має відповідати певним вимогам, а саме:

- викладач має бути чуйним до потреб і очікувань, тих, хто навчається, поважати їхні почуття і думки;
- уміти оцінювати потенціал дорослих, потрібний для навчання;
- аналізувати проблеми тих, кого він навчає;
- володіти набором дидактичних прийомів, щоб не тільки вибирати оптимальні, але й поєднувати їх і вдосконалювати;
- викладач повинен вміти організовувати роботу в групі, створювати відносини взаємної довіри.

До професійно важливих якостей професіоналізму викладача-андрагога варто зарахувати професійно-педагогічну компетентність, доброзичливість, чуйність, толерантність, коректність, щирість, комунікативність, педагогічну емпатію, педагогічну рефлексію, педагогічний такт, емоційність, самокритичність, почуття гумору. Неприпустимими у педагогічній діяльності є неухажливість, нестриманість, нерішучість, неорганізованість, дратівливість, нетактовність.

Впливають на ефективність роботи та виступають передумовами успішності професійної діяльності викладача-андрагога такі вміння:

- працювати з різновіковою групою дорослих людей;
- працювати в групі дорослих людей з різним рівнем підготовки (з різною базовою професійною освітою);
- за досить обмежений проміжок часу сформувати у дорослих актуальні компетенції;
- відбирати такий зміст навчального матеріалу, який важливий для тих, хто навчається;
- узгоджувати зміст навчального матеріалу із наявним досвідом тих, хто навчається;
- поєднувати традиційні й інноваційні методи навчання;
- підтримувати впевненість тих, хто навчається, у своїх силах і можливостях.

Одне з головних завдань викладача-андрагога – створення сприятливих умов для навчання та професійного зростання тих, хто навчається. Дуже важливо зробити навчання дорослих більш активним, творчим, таким, що розвиває їхній значний потенціал. Треба також пам'ятати, що викладач-андрагог лише супроводжує дорослих у процесі навчання, а вони самі вирішують, які саме знання для них дійсно важливі, корисні та необхідні.

### Література

1. Змеєв С.И. Технология обучения взрослых. – М.: Издательский центр „Академия”, 2002. – 128с.
2. Пехота О.М., Пуцов В.І., Набока Л.Я., Старєва А.М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти. – К.: Букрек, 2006. – 96 с.
3. Салімов Р. М., Савінов О. М. Погодження термінології в галузі післядипломної освіти як необхідний етап інтеграції до європейської системи освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ipn.nau.edu.ua/content/view/199/94/lang.ua> – 20.03.17. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Сігаєва Л.Є. Андрагогіка в професійному навчанні. – К.: ПП „ЕКМО”, 2003. – 47с.

*Ніколенко Л.Т.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університету менеджменту освіти»,  
м. Київ*

## **УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА**

У сучасному світі відбуваються процеси глобалізації культурного та освітнього простору, елементами якої є інтеграційні процеси. Прискорений поступ науково - технічного прогресу, поява масових дистанційних курсів навчання, вільний доступ через можливості ІКТ до різних джерел інформації в Інтернеті, зростаюча відповідальність педагога за професійний і особистісний розвиток – все це вимагає впровадження компетентнісної парадигми, зокрема формуванню професійної компетентності уміння вчитися, адже неграмотними в XXI віці будуть не ті, хто не вміє читати і писати, а ті, хто не вміє вчитися, переучуватися та змінювати своє мислення.

Автор дослідження PISA і керівник Організації економічної співпраці і розвитку Андреас Шляхер визначив головні тенденції в міжнародній освіті: в цифрову епоху недостатньо вміти читати і писати. Важливо вміти вибирати правильні відповіді з 20 тисяч, запропонованих в пошуку Google. Педагог має стати самостійним і застосовувати досвід кращих колег, він має бути зацікавлений в саморозвитку, підвищенні власної кваліфікації. Для забезпечення високого рівня освіти, потрібні і нові педагогічні професії: тьютори, едвайсери, коучі, фасилітатори, ментори, які можуть допомогти обрати шлях та обґрунтовано поради, як себе реалізувати в житті. Педагогу необхідно вчитися протягом усього професійного життя, а тому зростає значимість компетентності уміння вчитися.

Уміння вчитися — це ефективне використання всіх ресурсів розуму, як інтелекту, уваги, сприйняття, пам'яті, відтворення, мислення, успішно розв'язувати проблемні ситуації, планувати свій час, орієнтуватися у різноманітній інформації, користуватися сучасними інформаційними комунікаціями, проводити пошуково-дослідницьку діяльність, тобто знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, систематизувати, зіставляти різноманітні факти, відомості та досягати поставленої мети.

Актуальність цієї проблеми засвідчують також активні наукові пошуки у роботах А. Асмолов, Л. Гоженко, В. Кузовлев, В. Оніщенко, В. Паламарчук, О. Савченко, Л. Скуратівського, В. Маляко, Г. Цукерман та ін.

На сучасному етапі науковцями активно вживається термін «уміння вчитися», хоч і підходи до його визначення суттєво різняться, а саме здатність до саморозвитку і самовдосконалення шляхом активного засвоєння нового соціального досвіду; сукупність дій учителя, які забезпечують його культурну ідентичність, соціальну компетентність, толерантність, здатність до самостійного засвоєння знань й умінь, що включає й організацію цього процесу (А. Асмолов); здатність самостійно керувати своєю навчальною діяльністю в умовах вирішення навчальних завдань; здатність уміти вчити себе (В. Кузовлев); оволодіння універсальними навчальними діями, здатність самостійно переборювати обмеженість власних знань, умінь, здібностей (Г. Цукерман), готовність самостійно вчитися (О. Савченко).

Отже, враховуючи світові тенденції сучасного розвитку освіти, українські вчені розглядають уміння вчитися як цілісне індивідуальне психологічне утворення, що інтегрує індивідуальний досвід успішної навчальної праці педагога й характеризується наявністю в нього розвинених способів навчальної діяльності[4].

Рекомендації європейського парламенту та європейської Ради від 18 грудня 2006 р. щодо ключових компетентностей для навчання упродовж життя визначили уміння вчитися –



як вміння організувати власне навчання як індивідуально, так і у групах, ефективно управляючи часом й інформацією [8].

Уміння вчитись - це розуміння власних потреб на підставі самоаналізу, самопізнання, самообліку сильних та слабких сторін педагогічної діяльності, критичне ставлення до будь-якої отриманої інформації, вироблення власної позиції в процесі отримання знань, наявність інформаційної культури як уміння орієнтуватися в інформаційних потоках: відбирати, обробляти, зберігати й використовувати інформацію; постійний самоаналіз та самоконтроль за самоосвітньою діяльністю, уміння коригувати, вдосконалювати власні результати, отримані під час самоосвіти.

Уміння вчитися – найважливіша складова професії педагога, яке виявляється у використанні прийомів розумової діяльності по відношенню до ряду навчальних ситуацій. Це й організація свого часу, планування роботи, контролювання своєї діяльності, знаходження необхідної інформації, вибір відповідних методів учіння, співпраця з іншими людьми. Педагог постійно ознайомлюється з різноманітним науково – методичною літературою, новими технологіями навчання, а це змушує його самого до пошуку нової потрібної інформації. Враховуючи те, що педагог має сьогодні доступ до будь-якої інформації, відпадає необхідність та навіть стає помилковим вчити його за принципом однієї правильної відповіді. Кожний педагог—це індивідуальність з власними цілями і потребами, мотиваціями до опанування новими знаннями.

Складовими компетентності уміння вчитися є мотивація (треба побачити сенс у тому, що ви будете робити, зрозуміти, що вам це потрібно, і захотіти це зробити, тобто зацікавитись, налаштуватися на успіх, докласти зусилля); планування (визначення мети, постановка навчального завдання, планування часу), організація (облаштування робочого місця, пошук та відбір потрібних знань, використання прийомів ефективного навчання - докласти зусилля, щоб знайти спосіб вирішення завдання, шукати необхідну інформацію, пробувати різні варіанти рішення, бути наполегливим), самоконтроль (вміння та навички самоконтролю, вміння рефлексувати, перевіряти свої попередні дії, спрямовані на виконання завдання, усвідомлення своєї діяльності, самовдосконалення). Треба пройти довгий шлях спроб і помилок перед тим, як ви знайдете спосіб успішно вчитися. І це не простий шлях. Але по ньому треба йти.

Реалізація компетентності уміння вчитися, «вчитися протягом усього життя» знаходить своє практичне втілення у високій мотивації для розвитку потенційних можливостей педагога [4].

Відтак, особливо актуальною стає неформальна та інформальна освіта, яка дозволяє досягати більш високих результатів, у формуванні вмінню швидко вчитися, переучуватись. Неформальна та інформальна ґрунтується на низці принципів, найбільш важливі з яких, це: «вчитися в дії» - отримувати різні вміння і навички під час практичної діяльності; «вчитися взаємодіяти» - передбачає отримання і розвиток уявлень про відмінності, які існують між людьми, вміння працювати в групі і в команді, а також приймати оточуючих такими, якими вони є, і співпрацювати з ними; «вчитися вчитися» - отримувати навички пошуку інформації та її обробки, навички аналізу власного досвіду і виявлення індивідуальних освітніх цілей.

Важлива проблема педагога – відбір необхідної інформації в мережі та оцінка її якості. Книжки, платформи, масові безкоштовні онлайн-курси та інші доступні джерела якісних знань сьогодні доступні у неформальній та інформальній освіті. Така освіта цікава тим, що вона зорієнтована на інтереси та потреби активного педагога, який використовує соціальні мережі загальної тематики такі, як «Вконтакте», «Однокласники», що дозволяє підтримувати та налагоджувати необхідні контакти. Заслугує на увагу соціальна мережа «Facebook», яка віддзеркалює університетські спільноти та дозволяє збагатитися новими знаннями. Про це свідчать різноманітні групи такі як: Biology, Geology Rocks, Matematika, Science Group, Theoretical Physics, Ukrainian Scientists Worldwide, Популярна наука, «наука життя», «наука – фен – шуй», «наука кохання» та інші. Такі сторінки сприяють отриманню інформації, дають можливість залишити свої коментарі та бути активним учасником групи.

Неформальна освіта виконує ряд функцій, спрямованих на досягнення результату, зокрема, це адаптаційна функція, що забезпечує розуміння і прийняття нових умов життя, інформаційна – вміння знайти, вибрати, використати необхідну інформацію, підвищити грамотність, розвиваюча функція дозволяє оволодіти новими способами діяльності [8].

Важливим для професійного розвитку є навчити педагогів опанувати нову професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, вміти вести дискусію. В зв'язку з цим значення набуває самостійно працювати з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами даних), що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, його узагальнення, порівняння, аналіз, класифікація.

Розвитку компетентності педагога уміння вчитися буде успішним, коли він вмотивований, коли прикладаються свідомі зусилля для того, щоб засвоювати нові навички та уміння, коли вміють рефлексувати, коли можливо виміряти свій прогрес.

Поради педагогу, що навчається в онлайн: вчитися потрібно невеликими відрізками, але регулярно. Краще вивчати онлайн – курс на вихідних кожний день по півгодини, розбиваючи навчальний процес на невеликі відрізки, що створює відчуття швидких успіхів і мотивує повернутися до навчання на наступний день. Залог успіху в самостійному навчанні - вчитися регулярно в один і той же час, в одних і тих самих умовах, що сприятиме виробленню звички вчитися в певний час. Важливо створити для себе необхідний для самостійного навчання соціальний тиск: публічно розповісти про свої плани колегам, приєднатися до спільної групи підготовки, обговорювати й коментувати процес свого навчання в соціальних мережах.

Для досягнення успіху в будь-якій справі треба перш за все налаштувати себе на позитив, сказати собі, що ви зможете це зробити, і робити це із задоволенням, не втрачаючи почуття гумору. Успіх досяжний, якщо в нього вірити. Хто вірить в успіх — обов'язково його доб'ється. Будьте впевненими в собі.

Таким чином, щоб змінити світ на краще, педагоги мають бути успішними, проєктивними, тобто діяти згідно зі своїми життєвими принципами, незалежно від умов та обставин. Вміння вчитися розширює світогляд, формує педагогічне мислення, позитивне сприйняття світу. Уміння вчитися невіддільне від самостійного навчання, а саме урегульована діяльність є процесом, за якого педагог відчуває потребу до навчання, визначає його мету, мобілізує особистісні і матеріальні ресурси, підбирає відповідні стратегії навчання і контролює його результати. Розвиток компетентності уміння вчитися дозволяє педагогу не тільки інтенсифікувати свою діяльність, а й закладає основи його подальшої постійної самоосвіти.

## Література

1. Грабовець І.В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. соціол наук: спец.: 22.00.04 « Спеціальні та галузеві соціології» Електронний ресурс / І.В.Грабовець.- К.,2004. – 18 с.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти у країнах Європейського Союзу: теорія і практика ( друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) монографія/ О. І. Локшина. — К., 2009. — 329 с.
3. Петерсон Л. Г. В. Что значит «уметь учиться» / Л.Г. Петерсон, М.Д. Кубышева, С.Е. Мазурина, И.В. Зайцева. — М. : УМЦ“ Школа 2000”, 2006. — 78 с.
4. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я.Савченко / Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої Політики // за заг. ред. О. В. Овчарук. — . : «К. І. С.», 2004. С. 34–46.
5. Цукерман Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование.— 1996. — №2. — С. 53–81.
6. Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) Про неформальну

освіту. – Режим доступу: <http://coe.Kiev.ua/bul/bul9/text30htm>. Delors Jacques. Adult education : from luxury to necessity / Jacques Delors // Bulletin Education For All's 2000. – № 27. – April-June 1997. – 25 p

7. Knowles M. Self directed learning. Chicago: Follet, 1975. — 135 с.

8. Проект нової редакції Закону «Про освіту»: комітетські слухання. Режим доступу: <http://www.useti.org.ua/uk/news/1872/proekt-novoyi-redakciyi-zakonu-pro-osvitu-komitetski-sluhannya.html>

**УДК 372.371**

***Раус В.В.,***

*методист відділу освіти Попільнянської РДА  
Житомирської області,  
аспірант кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
м. Київ*

## **ОНТОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

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

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

Питанню формування професійної компетентності учителя присвячені праці В. Адольфа, А. Акімова, О. Бондаренко, Т. Браже, С. Будака, М. Кабардова, Н. Кузьміної, Н. Разіна, О. Шиян, Д. Бритела, Р. Квасниці, В. Ландшеер, П. Мерсера, М. Робінсона та інших.

У світовій системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників виводиться поняття «європейського виміру в освіті» як системи освітніх орієнтирів, принципів та методів для формування сучасного спеціаліста, розроблено так звану формулу якості, тобто спектр професійно особистісних якостей, якими має володіти фахівець. Це, зокрема, майстерність, моральність, професіоналізм, ініціативність, здатність творити, адаптуватися, генерувати ідеї, бути динамічною й оптимістичною особистістю тощо.

У матеріалах проекту Світового банку «Рівний доступ до якісної освіти» наголошується на тому, що запровадження компетентнісного підходу в систему освіти дорослих забезпечує оновлення формування принципів і методів навчання, переорієнтацію з процесу на результат навчання, трансформацію особистості, її поведінки й установок, тобто основним орієнтиром освіти є формування творчої особистості, здатної до саморозвитку.

Значущим також є здатність учителя до самотворення, навчання і самоосвіти, саморозвитку протягом усього життя. Звідси слідує одне зі стратегічних завдань модернізації системи освіти України — формування освіченої, інтелектуально розвиненої, життєспроможної особистості, здатної визначати й діяльно реалізовувати цілі саморозвитку, самовиховання, підготовленої до подальшого професійно-орієнтованого навчання [3, с.113-136].

Саме тому проблема забезпечення педагогічної самоорганізації вчителя і його професійного самовдосконалення, враховуючи інтеграційні процеси в освіті, стає основною в процесі організації неформальної післядипломної освіти. Виникає потреба створення альтернативної, інтегрованої моделі педагогічної післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку педагогів-практиків. У змісті роботи такої моделі має досягатися динамічна єдність стабільних (базові знання з педагогіки, психології і філософії освіти) і варіативних (інноваційність, творчість, особливості профілю наукової підготовки, особисті інтереси і схильності) складників професійної підготовки.

Важливим постає питання мудрого управління розвитком професійної компетентності педагогів. Адже, як стверджує В.Г. Кремень, основними факторами для всіх суб'єктів управління є усвідомлення людини як самодостатньої цінності, головної мети суспільного виробництва, основного джерела і резерву подальшого науково—технічного і соціального прогресу. Розуміння унікальності й неповторності кожної людської особистості стає передумовою застосування управлінських систем, де можливість максимальної самоорганізації працівника стає передумовою розвитку успішного функціонування і розвитку всієї організації [1, с. 7-8].

Як би ми не намагалися заглянути у закулісся педагогічної діяльності вчителя, у підготовку вчителя до уроків, роботу над розвитком професійних компетентностей у формальній обстановці нам це не вдасться, нам швидше покажуть результат, запросять на відкритий захід чи презентують дитячі роботи, певні власні напрацювання. У цьому випадку допоможе неформальне управління, адже саме неформальне управління відображає потребу формального управління та є його необхідним доповненням. Компетентнісний підхід просто вимагає неформального управління розвитком професійної компетентності учителів. Можна змусити людину виконати, важко змусити творити. Звідси слідує, що розвиток професійної компетентності має бути послідовним, гармонійним та творчим процесом. Саме на засадах творчості, довіри, взаємодопомоги, взаєморозуміння та взаємовиручки має бути побудована система управління неформальною освітою.

Важливим є той факт, що постійне оновлення і розвиток знань роблять неможливим забезпечення вчителя знаннями та вміннями, яких буде достатньо для його професійної діяльності протягом тривалого часу. Звідси слідує, що професійна освіта і підвищення кваліфікаційного рівня вчителів повинні мати неперервний характер і відповідати новим стратегіям і цілям освіти. Як зазначає В.В.Маслова, освіта дорослих – це складова частина системи освіти, її відносно відособлений підрозділ, основним завданням якого є сприяння всебічному розвитку людини у період її самостійного життя [2, с.19]. Це значить, що освіта дорослих являється рівнозначною складовою національної системи освіти.

Отже, проблема забезпечення педагогічної самоорганізації вчителя і його професійного самовдосконалення, враховуючи інтеграційні процеси в освіті, стає основною в процесі організації неформальної післядипломної освіти в Україні.

### Література

1. Кремень В.Г. Філософія управління / Кремень В.Г. // Х.: НТУ «ХПІ», 2008. – С. 7-8
2. Маслова В.В. Основы андрогогики. Терминологический словарь-справочник [для студ. соц.-гуманитарн. спец.] / Сост. В.В. Маслова.- Мариуполь, 2004.-19с.
3. Разина Н. А. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / Н. А. Разина // Завуч. — 2001. — № 4. — С. 113–136

4. Boateng S.K. Significant country differences in adult learning / S.K. Boateng // Population and social conditions.- Eurostat: Statistics in focus.- 2009 - №44.-12p
5. Сорочан Т.М. Безперервна освіта педагогів: управлінський аспект. [Електронний ресурс] / Режим доступу: [sorochantm.blogspot.com/2015/07/blog-post\\_40.html](http://sorochantm.blogspot.com/2015/07/blog-post_40.html)

**УДК 37.091.113:005.963**

**Стойкова В.В.,**  
*заступник завідувача кафедри теорії й  
методики управління навчальними закладами  
Миколаївського ОППО, м. Миколаїв*

### **ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА МЕРЕЖЕВОЇ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» зазначається, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [3]. Для цього українській системі освіти слід реалізувати декілька першочергових завдань, серед яких – модернізація та розвиток дієвої освітньої мережі вискоєфективних навчальних закладів.

Світові економічні та соціальні тенденції спрямовують розвиток суб'єктів економіки не на створення середовища конкуренції та відособлення, а на створення середовища співпраці – колаборації, що є значно ефективним. Таке середовище вибудовується завдяки функціональним об'єднанням виробничих, економічних, кадрових, знанневих потужностей суб'єктів господарювання. У галузі загальної середньої освіти такими об'єднаннями стали освітні округи різного типу, зокрема опорні школи із мережею філій [7]. В сучасній науці такі об'єднання відносять до організацій мережевого типу [2, 5, 7].

Управлінські процеси, пов'язані зі створенням та забезпеченням стабільного розвитку таких організацій потребують від керівних кадрів оволодіння основами матричної та мережевої системи управління навчальним закладом. А отже – відповідної підготовки керівних кадрів до реалізації таких інновацій [2, 4, 10].

Провідну роль у цьому процесі відіграють інститути післядипломної педагогічної освіти. На них покладається функція мотивації, підготовки та становлення керівників нової формації [1, 4].

У цьому сенсі заклад післядипломної освіти має низку переваг, у порівнянні із іншими освітніми інституціями, адже інститути педагогічної освіти по вертикалі взаємодіють із районними (міськими) науково-методичними установами, через них із методичними об'єднаннями керівних кадрів, навчальними закладами, конкретними керівниками. На практиці це сприятиме індивідуалізації та диференціації післядипломної освіти керівників, а отже їх якісному професійному становленню.

Таким чином, на наше переконання, підготовка керівників освітніх округів в середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти має відповідати низці ознак [9].

По-перше, це наявність вертикальних зв'язків (знизу – вгору) від споживача (керівника) до закладу післядипломної освіти, у вигляді замовлень освітніх послуг, форм їх отримання, та зворотному (зверху – вниз) – у вигляді наданих освітніх послуг.

По-друге, наявність потужних горизонтальних зв'язків між різними категоріями споживачів: керівниками, структурними підрозділами опорного навчального закладу, окремими навчальними закладами, освітніми округами, іншими учасниками освітньої мережі та їх соціальними партнерами.

По-третє, для підсилення ефективності вертикальних та горизонтальних зв'язків повинні бути активізованими каскадні інформаційні потоки від більш досвідчених та спеціально підготовлених фахівців до інших учасників мережі всередині категорії.

Така система підготовки є чотирьохрівневою: 1-й рівень – внутрішній (мікропростір), що включає простір конкретного навчального закладу – філії чи опорного навчального закладу (де розташоване робоче місце керівника); 2-й рівень – зовнішній ближній (мезопростір), обмежений межами освітнього округу; 3-й рівень – зовнішній більш віддалений (або макропростір), охоплює простір району/міста/об'єднаної територіальної громади, 4-й рівень – зовнішній значно віддалений (мегапростір) – освітній простір регіонального центру розвитку освіти або області.

Для реалізації процесів становлення керівників освітніх округів застосовується низка технологій орієнтованих відповідно до принципів андрагогіки на створення адаптивного розвивального освітнього та професійного середовищ.

Серед них:

- інноваційні технології розвитку керівних кадрів без відриву від виробництва (on the job training) – шедоунг, баддінг, стретчинг, наставництво, менторінг, коучінг, тьюторство, супервізія;
- технології організації навчання з відривом від роботи на власному робочому місці (off the job training) – бенчмаркінг, секондмент;
- систему організації курсів підвищення кваліфікації за різними формами: традиційна (очна та очно-заочна), пролонгована (у вечірній час або у вільний від роботи «методичний» день), дистанційна та накопичувальна (курси за кейс-технологією); дуальна (практико-орієнтовані курси із значною часткою навчального часу виділеного на стажування) форми.

Особливої уваги заслуговує інформаційне субсередовище закладу післядипломної освіти, яке створюється для забезпечення відкритості, оперативності, гнучкості, комфортності, особистісної орієнтованості, інтерактивності, динамічності процесу професійного становлення керівних кадрів. Таке середовище може включати сайти, блоги, управлінські спільноти, середовище організації дистанційного навчання, середовище проведення освітніх вебінарів тощо.

Для забезпечення варіативності та адаптивності процесу навчання найбільш прогресивними є кластерні технології [6]. Які в системі післядипломної освіти доцільно розглядати як комплексний метод організації навчального процесу, об'єднуючий спільною метою певну кількість суб'єктів діяльності та забезпечуючий варіативність освітнього процесу, побудованого на засадах селективності та елективності.

Кластерні технології дають можливість залучити учасників у індивідуальні, мікрогрупові, групові, колективні та масові форми організації навчального процесу, забезпечити його особистісну спрямованість та орієнтованість на вирішення актуальних, для окремо взятого фахівця, конкретних проблем, що виявляються у його професійній діяльності.

Таким чином, запропонована система організації професійного становлення керівних кадрів освітніх мережевих організацій (освітніх округів, опорних шкіл із мережею філій) надає можливості для розвитку професійних компетентностей кожного керівника, показує перспективи подальшого саморозвитку і можливості реалізації сформованих компетентностей у власній управлінській діяльності. Вона має ознаки відкритості, інноваційності, каскадності, гнучкості, матричності, безперервності та проактивного розвитку керівних кадрів, практичної значущості та стійкої мотивації працівників до саморозвитку, актуальності та системності.

#### Література

1. Калініна Л.М. Базовий стандарт професійної діяльності керівника нової української школи / Л.М. Калініна, О.М. Онаць // Керівник нової української школи:

світоглядні орієнтири: збірник наукових праць / ред. кол. В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – Київ : вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – С. 144–148.

2. Осадчий І. Г. Освітній округ як інноваційна модель територіальної системи освіти / І. Осадчий // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2015. – № 2. – С. 42–59.

3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»: [Електронний ресурс] // Постанова Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>.

4. Романенко К. М. Деякі концептуальні підходи до професійного розвитку сучасного освітнього менеджера / К. М. Романенко // Професійне вдосконалення керівників опорних шкіл в умовах децентралізації освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (1–2 грудня 2016 року, м. Суми). – Суми : СВС Панасенко І. М., 2016. – С. 173–175.

5. Сельская школа: инфраструктура, образовательный процесс, место в социуме : практико-ориентированный альманах [Електронний ресурс] / под ред. В. Б. Лебединцева, О. В. Запятой. – Красноярск, 2008. – 150 с. – (Вопросы управления Красноярским образованием. Выпуск 3). – Режим доступу: <http://si-sv.com/index/0-30>.

6. Стойкова В. В. Кластерний підхід у формуванні регіонального освітнього середовища / В. В. Стойкова // Вересень: науковий часопис. – 2016. – № 1–2 (72–73). – С. 41–50.

7. Стойкова В. В. Освітні округи: типи, функції, структурні моделі / В. В. Стойкова // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 3. – С. 24–32.

8. Стойкова В. В. Проблеми підготовки менеджерів освіти до організації мережевого профільного навчання / В. В. Стойкова // Комп'ютер у школі та сім'ї: науково-методичний журнал / Інститут педагогіки НАПН України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України. – Київ, 2014. – № 6. – С. 3–7.

9. Стойкова В. Організаційна модель неперервного навчання керівників мережевих освітніх організацій в освітньому середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти / В. Стойкова // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – № 4 (12). – С. 20–25. DOI: 10.15587/2519-4984.2017.100180.

10. UNESCO. The new roles of secondary school headteachers // UNESCO. Interagency Group on Secondary Education. Secondary Education in the 21st Century – 2009. – 60 p.

**УДК 378.046.4**

*Успенська В.М.,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та шкільної освіти  
КЗ «Сумський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти», м. Суми*

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІВ У ЗДІЙСНЕННІ  
ЗДОРОВ'Я СПРЯМОВАНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:  
ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Актуальність проблеми дослідження.** Розв'язання стратегічних освітніх завдань можливе за умови підвищення якості та конкурентоспроможності освіти. Нова освітянська парадигма, спрямована на компетентнісний підхід в освіті, вимагає нового вчителя, здатного

до відродження освіти, культури, до забезпечення інтеграції в загальнолюдському та європейському співтоваристві. У той же час погіршення стану здоров'я українців потребує професіоналізму педагогів у розв'язанні освітніх проблем здоров'я, що виникають у нових соціально-економічних умовах. На реалізацію цієї потреби в освіті Сумщини передбачено здійснення науково-дослідної роботи «Розвиток професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності».

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, з-поміж інших ключових напрямів державної освітньої політики, стратегічним визначено реформування системи освіти, в основу якої покладатиметься принцип пріоритетності людини, модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу. Гуманістичний зміст освіти (що означає також перетворення учня із «об'єкта» в «суб'єкта» освітньої діяльності), як наголошує В. Кремень, є головним у освітній діяльності. «Людиноцентризм філософії як умова розвитку національної духовності знаходить своє логічне продовження в освіті» [3]. Сьогодні це особливо актуально через «кризи духовності», що супроводжують розвиток особистості в умовах цивілізаційних змін переходу від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій. Людиноцентризм освіти пов'язаний з системою ціннісних відношень. Для реалізації людиноцентричної освітньої парадигми важливою є готовність педагогів до здійснення освітньої діяльності, яка за сутністю буде здоров'яспрямованою. Здоров'яспрямованою діяльністю О. Єжова визначає «сукупність планомірних освітніх дій та заходів, зосереджених на збереженні й зміцненні здоров'я учнів шляхом формування в них ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших» [2, 54].

Від рівня професіоналізму вчителя залежить якість підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки в освіті завжди існувала залежність якості освіти від якісного рівня вчителів. Професіоналізм є особливою властивістю людей систематично, ефективно і надійно виконувати складну діяльність у найрізноманітніших умовах. Для набуття професіоналізму потрібні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно вчитися, вдосконалювати свою майстерність. Професіоналізм – це висококваліфікована праця та особливий світогляд людини. Необхідною складовою професіоналізму є професійна компетентність. Професіоналізм є вершиною піраміди, у основі якої лежать професійні знання, на них «надбудовується» професійний досвід, професійна компетентність і професійна придатність [1].

Проблемі розвитку професіоналізму педагогів присвячені наукові пошуки вчених: В. Введенського, С. Дружилова, Е. Зеєра, М. Скрипник, Т. Сорокіної, Т. Сорочан, О. Субетто, В. Шадрикова та інших. Питання забезпечення професійного розвитку педагогів з формування в учнів знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, здійснення здоров'яспрямованої освітньої діяльності досліджують науковці Т. Бережна, Н. Беседа, В. Бобрицька, Т. Бойченко, Ю. Бойчук, І. Василяшко, Т. Воронцова, В. Пономаренко, Б. Долинський, О. Єжова, В. Єфімова, Н. Поліщук, Т. Скороход, С. Страшко, Н. Урум та інші.

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Мета і призначення науково-дослідної роботи, форма реалізації результату: виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності. Досягнення мети передбачає виконання завдань дослідження:

- 1) обґрунтувати базові поняття дослідження розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності;
- 2) розробити та теоретично обґрунтувати андрагогічну модель розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності;
- 3) діагностувати рівень розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності;



4) виявити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності, які експериментально перевірити.

5) розробити методичні рекомендації для педагогів з розвитку їх професіоналізму в здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності.

*Об'єкт дослідження* – підвищення кваліфікації педагогів. *Предмет дослідження* – організаційно-педагогічні умови розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності.

Основна ідея: для успішного розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови, в яких навчання на курсах підвищення кваліфікації, у міжкурсовий період та самоосвіта стануть не тільки інструментом пізнання, формою сумісного навчання педагогів, а й відбудеться: організаційна модернізація підвищення кваліфікації вчителів через: науково-методичний супровід лабораторії з проблем здоров'яспрямованої діяльності в закладах освіти в андрагогічному циклі (курси підвищення кваліфікації, організація методичної роботи в міжкурсовий період, самоосвітня діяльність педагогів); варіативність змісту підвищення кваліфікації педагогів відповідно до тенденцій в освіті (потреб педагогів щодо здійснення здоров'яспрямованої освітньої діяльності; вирішення актуальних освітніх завдань); упровадження тренінгових технологій у навчальний процес з проблем превентивної освіти, що розвиває здатність педагогів до самоактуалізації, співробітництва, формує вміння діалогічного спілкування, розвиває здоров'язбережувальні компетенції.

Задум: створити в системі післядипломної педагогічної освіти андрагогічну модель розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності, системоутворюючим організаційним елементом якої є лабораторія з проблем здоров'яспрямованої діяльності в закладах освіти, що досліджує зміст післядипломної педагогічної освіти відповідно до запитів і потреб педагогів у курсовій підготовці, методичній роботі, самоосвіті та розробляє тренінгові технології післядипломного навчання з проблем превентивної освіти. Цьому сприяє науково-методичний супровід лабораторії з проблем здоров'яспрямованої діяльності в закладах освіти в андрагогічному циклі (курси підвищення кваліфікації, організація методичної роботи в міжкурсовий період, самоосвітня діяльність педагогів).

**Основні результати та їх практичне значення.** Гіпотеза науково-дослідної роботи: якщо організаційно модернізувати підвищення кваліфікації педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності через: функціонування у системі післядипломної педагогічної освіти лабораторії з проблем здоров'яспрямованої діяльності в закладах освіти; структурування змісту підвищення кваліфікації педагогів – курсову підготовку, методичну роботу, організацію самоосвіти відповідно до тенденцій в освіті (потреб педагогів щодо здійснення здоров'яспрямованої освітньої діяльності; вирішення актуальних освітніх завдань); упровадження тренінгових технологій у навчальний процес з проблем превентивної освіти, то можна розвинути професіоналізм цих педагогів з означеної проблеми.

Термін виконання науково-дослідної роботи: 2017-2021 рр. На підготовчому етапі дослідження передбачено здійснити: аналіз нормативно-правових актів, літератури, міжнародного досвіду з проблеми здійснення здоров'яспрямованої освітньої діяльності; інформаційне забезпечення експериментальної діяльності; налагодити спільну діяльність з установами, що здійснюють наукове керівництво та науково-методичне супроводження дослідження; проведення «круглих столів», нарад, інших зібрань управлінців, науковців і педагогів за темою. На констатувальному етапі планується: розробити теоретико-концептуальні засади науково-дослідної роботи, діагностувати рівень розвитку професіоналізму педагогів; виявити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності; проаналізувати та відібрати інноваційні технології, проекти, методики, які забезпечать

формування андрагогічної моделі досліджуваного явища; визначити зміст, форми та методи навчання в системі післядипломної педагогічної освіти педагогів для здійснення ними здоров'яспрямованої освітньої діяльності; розробити систему управління процесом створення андрагогічної моделі розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності. Формувальний етап передбачає експериментальне впровадження та перевірку ефективності організаційно-педагогічних умов розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності; практичну апробацію комплексу технологій, проектів, методик, які забезпечують реалізацію змісту дослідження; проведення вихідних констатувальних «зрізів» з проблеми дослідження. На узагальнювальному етапі буде здійснено кількісний та якісний аналіз, системне оцінювання ефективності створених умов; визначення чинників, які впливають на формування андрагогічної моделі розвитку професіоналізму педагогів у здійсненні здоров'яспрямованої освітньої діяльності, підготовлено методичні рекомендації, серію публікацій.

### Література

1. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход [Электронный ресурс] / С. А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах : СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. – 2005. – Вып. 8. – С. 26-44. – Режим доступа : <http://drusa-nvkz.narod.ru/Pedagog-Sib.html>.
2. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів : монографія / О. О. Єжова. – Суми : Вид-во «МакДен», 2011. – 412 с.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму у контексті проблем освіти [Електронний ресурс] / В. Г. Кремень // Електронне наукове видання матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. – Гуманізм та освіта (11–13 червня 2006 р.) / Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України, Вінницький національний технічний університет, Університет Євле (Швеція). – Вінниця : ВНТУ, 2006. – Режим доступу : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06kvkpo.php>.

УДК 378

*Шиманович Г.О.,  
методист навчально-методичного кабінету  
професійно-технічної освіти  
у Кіровоградській області, м. Кропивницький*

### НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ АТЕСТАЦІЙНИХ КОМІСІЙ ПТНЗ

Однією із стратегічних цілей реформування сучасної системи освіти є забезпечення неперервного професійного розвитку педагогів. Це, у свою чергу, передбачає необхідність набуття нових компетенцій або оновлення тих, що вже сформовані.

Забезпечити професійний розвиток педагогів покликана система післядипломної освіти, що призначена сприяти всебічному розвитку особистості педагога.

Центральною ланкою системи післядипломної освіти, що має задовольнити потреби педагогів у підвищенні професійної компетентності, є методична служба.

Положенням про навчально-методичний(науково-методичний) центр (кабінет) професійно-технічної освіти чітко окреслені основні завдання методичних служб, зокрема «навчально-методичне та науково-методичне забезпечення діяльності професійно-технічних навчальних закладів» [1].

Протягом останніх років у науковій літературі замість поняття «науково-методичне забезпечення» активно використовується термін «науково-методичний супровід», характерною ознакою якого є суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

У наукових джерелах науково-методичний супровід трактується як певний метод, окрема функція, напрямок діяльності та елемент культури.

Дослідниця Т.М. Сорочан визначає науково-методичний супровід як «професійну педагогічну діяльність щодо створення соціально-педагогічних умов для розвитку освіти» [2, 77]. На думку Н. Шуляк: «Науково-методичний супровід діяльності педагога – це комплекс взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, заходів, спрямованих на надання всебічної допомоги у вирішенні проблем та утруднень, які сприяють його розвитку та саморозвитку протягом усієї професійної діяльності» [4, 127].

Розуміння науково-методичного супроводу як нової педагогічної категорії полягає в тому, що це – професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний та професійний розвиток керівників і учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти [3].

Так, основна мета діяльності методичних центрів(кабінетів), яка визначена в нормативних документах як «науково-методичне забезпечення діяльності професійно-технічних навчальних закладів», трансформується в сучасних умовах в «забезпечення науково-методичного супроводу», що ми розуміємо як технологія процесу безперервної професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності щодо професійного розвитку.

Одним з напрямків, які окреслив у своїй діяльності навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у Кіровоградській області, є здійснення науково-методичного супроводу діяльності атестаційних комісій ПТНЗ.

Актуальність обраної проблеми зумовлена важливістю ролі атестації педагогічних працівників та відповідальністю, яка покладена на атестаційні комісії навчальних закладів. Адже саме від їхньої компетентності в атестаційних питаннях та рівня професійності залежить успішність здійснення атестаційних процедур і, як результат, обґрунтованість ухвалених рішень.

Тому серед факторів, які впливають на забезпечення якісної організації атестації педагогічних працівників та успішне її проведення, на першому місці – належний рівень науково-методичного супроводу, який дасть змогу підвищити відповідальність та ефективність роботи атестаційних комісій, забезпечити дотримання вимог нормативних документів, їх правильне застосування аби унеможливити прийняття неправильного управлінського рішення.

Сприяння обізнаності всіх учасників атестаційного процесу з питань атестації педагогічних працівників, систематичне формування компетенцій та підвищення рівня професійності членів атестаційної комісії щодо правильного застосування нормативно-правових документів, грамотне ведення атестаційної документації, своєчасна та адресна кваліфікована допомога в розв'язанні актуальних питань – пріоритетні завдання методичної служби щодо здійснення науково-методичного супроводу діяльності атестаційних комісій професійно-технічних навчальних закладів.

Реалізація визначених завдань здійснюється через проведення методичних заходів, спрямованих на забезпечення належного інформаційного та методичного супроводу атестаційного процесу; налагодження системи взаємодії атестаційних комісій ПТНЗ й управління освіти; надання консультативних послуг і практичної адресної допомоги; розробка матеріалів з науково-методичного забезпечення роботи атестаційних комісій.

Стратегія діяльності НМК ПТО у Кіровоградській області щодо науково-методичного супроводу діяльності атестаційних комісій ПТНЗ базується на реальних потребах і запитих та визначається першочерговими проблемами і типовими труднощами.

Адресною аудиторією є голови, заступники та секретарі атестаційних комісій (директори, їх заступники та методисти).

Заходи (інструктивно-методичні наради, семінари, вебінари, школи професійного росту), які проводить навчально-методичний кабінет, спрямовані на якісний методичний супровід процесу атестації. Основна мета яких – це формування управлінської та методичної компетентності; сприяння здобуттю нових знань та підвищенню рівня професійності щодо застосування норм Типового положення про атестацію педагогічних працівників; формування навичок щодо грамотного оформлення атестаційних матеріалів тощо.

Школа фахового росту – один з найважливіших структурних елементів методичної роботи з членами атестаційних комісій.

Основним її завданням є удосконалення процесу формування основних професійних якостей, надання практичної адресної допомоги.

Кожне засідання школи передбачає вивчення теоретичних питань та їх обов'язкове практичне відпрацювання.

Заняття, як правило, проводяться із застосуванням активних форм, які суттєво впливають на підвищення професійної компетентності її учасників: бліц-опитування, методичний квест, методичний діалог (розв'язання ситуацій з атестації), методичний інструктаж тощо.

Необхідно звернути вашу увагу на ще один аспект роботи методичного кабінету: підготовка інформаційно-методичних матеріалів, які розробляються з перспективою їх використання після методичного заходу. Упровадження методичних матеріалів у практику діяльності атестаційних комісій I рівня допомагає поліпшити узгодженість дій всіх учасників атестаційного процесу та підвищити об'єктивність атестації.

З метою забезпечення об'єктивності в оцінюванні діяльності педагогічних працівників комісіями навчальних закладів навчально-методичним кабінетом визначено основні параметри вивчення професійної діяльності педагогічних працівників – своєрідного еталону, керуючись яким можна робити висновки про результати роботи педагогів.

Досвід роботи атестаційних комісій ПТНЗ дозволяє стверджувати, що використання в практичній діяльності вироблених критеріїв оцінки роботи педагогічних працівників, які співвіднесені з вимогами до кваліфікаційних категорій, значно сприяє підвищенню ефективності атестації педагогів, дозволяє зменшити кількість непорозумінь або конфліктних ситуацій.

Таким чином, створена модель науково-методичного супроводу діяльності атестаційних комісій ПТНЗ дозволяє сформуванню управлінську та методичну компетентності її членів з питань атестації педагогічних працівників, забезпечити їх однаковим багажем знань щодо організованого проведення атестації педагогічних працівників, підвищити рівень їхньої професійності щодо знання вимог Типового положення про атестацію педагогічних працівників та правильного застосування цих норм у всіх навчальних закладах.

Системна координація діяльності атестаційних комісій ПТНЗ, випереджувальне навчання її членів, своєчасна та адресна кваліфікована допомога в розв'язанні актуальних проблем атестаційного процесу є запорукою належної організації та проведення атестації педагогічних працівників.

Ефективність науково-методичного супроводу діяльності атестаційних комісій ПТНЗ залежить від якості організації, підбору доцільних та ефективних форм, методів роботи, різноманітних видів інформаційно-методичного забезпечення, наявності логічної послідовності, наступності, взаємозв'язку в роботі з обов'язковим аналізом зробленого та визначенням шляхів на подальше.

### Література

1. Положення про навчально-методичний(науково-методичний) центр (кабінет) професійно-технічної освіти. Електронний документ. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/>.

2. Сорочан Т. М. Безперервний процес розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти / Т.М. Сорочан// Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1. – С. 75–80.

3. Технології професійного розвитку педагогів: методичний poradnik; авт. колектив /Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.-метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – Створено в НМЦ «Агроосвіта», 2016. Електронний документ. – Режим доступу:<http://umo.edu.ua/institutes/cippo/struktura/kafedra-fod/nauk-diyalnist>. 4. Шуляк Н. Науково-методичний супровід діяльності педагогів щодо формування у старшокласників ціннісного ставлення до людини / Н. Шуляк // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. – 2012. – № 3.

УДК 373.3.064.2:613-053.5](045)

*Юрченко О.М.,  
кандидат педагогічних наук,  
заступник директора з навчально-виховної роботи  
Конопської спеціалізованої школи I-III ступенів №3,  
м. Коноп*

### **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ САМОЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

В умовах істотних перетворень у соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя основним завданням є створення життєздатної системи освіти, її демократизація та гуманізація.

Нова якість освіти, що забезпечила б розвиток сучасного суспільства, може бути досягнута лише за певних умов організації такого навчально-виховного процесу, який не зашкодить здоров'ю дітей і самих учителів. Учителство як професійна група позначене низькими показниками фізичного та психічного здоров'я. Це пояснюється тим, що праця педагога належить до складних, стресогенних, найбільш напружених у психологічному плані, таких, що вимагають від людини значних резервів самовладання й саморегуляції. Саме вчителі мають дуже високий ризик психічних і соматичних реакцій на напружені ситуації під час роботи. Наведені факти свідчать про необхідність застосування підходів в освіті й вихованні на основі реалізації самозбережувальних технологій – визначенні певного алгоритму дій суб'єктів педагогічної діяльності, спрямованих на створення умов роботи, за яких зменшено шкідливий вплив її чинників на соціальне та психічне здоров'я вчителів, їхнє життя; розвиток адаптаційних можливостей організму до збільшення навантаження та вимог.

Розроблення самозбережувальних технологій тісно пов'язане зі знаннями про спосіб життя та навичками адаптивної поведінки. На особливу увагу заслуговують позиції вітчизняних і зарубіжних дослідників О. Яременка, К. Тоунза, Л. Ващенко, С. Лапаєнко, О. Савченко, Л. Сущенко. Над різними аспектами проблеми самозбереження працюють вітчизняні та зарубіжні педагоги, психологи, медики (В. Базарний, М. Безруких, Д. Колесов, М. Смирнов, С. Свириденко, А. Хрипкова, І. Чупаха й ін.)

Крім відповідальності за гарне навчання і виховання дітей, сучасним учителям доводиться адаптуватися до постійних змін в освіті. У таких умовах педагоги повинні навчитися постійно змінюватись, переорієнтовуватись, підвищуючи кваліфікацію. Необхідність конкурентоспроможності вимагає від учителів постійно проявляти себе у все інших і нових аспектах. Щоб уникнути саморуйнації, людина виставляє межу своїх можливостей. Але досить часто людина, яка самореалізується в професії, настільки захоплюється перспективою кар'єрного зростання, що втрачає самоконтроль та самоспостереження. Саме тому зростає роль тренера, який допомагає долати свою недостатність, привчає до вчасного самозбереження [1, с. 2]. Роль тренера у формуванні та

розвитку здатності реалізувати самозбережувальні технології серед учителів може надаватися роботі методичного об'єднання вчителів. Г. Наливайко [3] стверджує думку про те, що провідна роль у професійному зростанні педагогів належить роботі методичного об'єднання вчителів. У рамках методичного об'єднання плануються і застосовуються різноманітні форми роботи. Керівництво роботою із самоосвіти вчителів полягає у здійсненні методичними кабінетами через методичні об'єднання вчителів постійного інструктування керівників методичних об'єднань шкіл, а ті, у свою чергу, мають безпосередній вплив на вчителів [4].

Нами досліджено, що існує об'єктивна потреба в підвищенні ефективності роботи вчителів з формування самозбережувальних навичок учасників навчального процесу в просторі школи через суттєві зміни в організації та здійсненні міської методичної роботи з питань самозбереження суб'єктів освітньої діяльності. Поряд із формуванням знань, умінь і навичок загального спрямування виникає об'єктивна потреба у зміцненні спеціалізованих професійних компетенцій.

Особливість останніх полягає в тому, що вони свідомо і цілеспрямовано засвоюються вчителями внаслідок самоосвіти та прямого чи опосередкованого впливу досвідченого колеги, керівника методичного об'єднання чи заступника директора з навчально-виховної (науково-методичної) роботи. Як наслідок, відбувається обмін досвідом і знаннями між членами педагогічного колективу школи, що сприяє підвищенню готовності вчителів до реалізації самозбережувальних технологій, а також поширенню результативного педагогічного досвіду в цій галузі.

З огляду на це здійснення методичної роботи із застосування самозбережувальних технологій передбачає:

- конструювання у вчителів стійких мотивацій до самозбережувальної діяльності;
- підвищення власної культури здоров'я;
- удосконалення педагогічних знань із теорії самозбереження, умінь і навичок моделювання та проектування самозбережувальних технологій.

Стан готовності вчителя до застосування самозбережувальних технологій у системі методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу пов'язаний зі здійсненням низки важливих функцій. Маємо підстави стверджувати, що багатофункціональність системи роботи методичного об'єднання покликана забезпечити зростання наукового рівня знань учителів, високопрофесійну готовність до використання теорії і методики застосування самозбережувальних технологій та розроблення оптимальних шляхів їх упровадження у навчально-виховний процес.

Функцію психолого-педагогічного супроводу роботи методичного об'єднання вчителів з питань самозбережувальної діяльності вбачаємо в:

- інформаційно-аналітичному супроводі етапів формування готовності до реалізації самозбережувальних технологій;
- проектуванні шляхів реалізації самозбережувальних технологій у професійній діяльності;
- психолого-педагогічній підтримці у подоланні труднощів;
- забезпеченні соціально-професійного самозбереження, профілактиці розвитку професійних деформацій;
- корекції особистісних і професійних характеристик [2].

Підсумовуючи вищесказане, вважаємо за доцільне реалізувати самозбережувальні технології із застосуванням засобів, що сприяють зміцненню психічного та соціального здоров'я, адаптаційних можливостей (самозбережувальне навчання: безпека життєдіяльності, розвиток стресостійкості, активізація фізичного розвитку та пропаганда здорового способу життя серед усіх учасників навчального процесу); комплексним використанням кадрових, технологічних, інформаційних і матеріально-технічних ресурсів школи [5, с. 200].

На особливу увагу, з погляду нашого дослідження, заслуговує поява в системі освіти загальноосвітніх навчальних закладів, діяльність яких передбачає підвищення рівня індивідуального здоров'я вчителів, зміцнення у них самозбережувальної спрямованості та формування самозбережувального освітнього середовища в школі.

У результаті вивчення досвіду впровадження самозбережувальних технологій у педагогічну діяльність вчителів виявлено позитивний стиль роботи міського методичного об'єднання вчителів м. Конотопа Сумської області. Учителями шкіл міста з 2012 р. здійснювалася дослідно-експериментальна робота з теми «Впровадження у простір школи технологій, що зберігають здоров'я». З огляду на це педагогічні колективи працюють над реалізацією завдань щодо впровадження технологій, що зберігають здоров'я, у навчально-виховний процес, психолого-педагогічним діагностуванням рівнів фізичного, психічного, інтелектуального розвитку учнів та розробленням структурно-змістової моделі формування культури здоров'я дітей і учнівської молоді. До графіка роботи навчальних закладів внесено правила провітрювального режиму, освітлення класних приміщень. Кожний клас (з урахуванням думки батьків) працює над створенням власного плану відпочинку.

З метою оптимізації формування готовності до реалізації самозбережувальних технологій учителів складена схема науково-методичного супроводу, працює на постійній основі психолого-педагогічний семінар «Принципи та методи впровадження самозбережувальних технологій», розробляються методичні рекомендації для навчання учнів навичок здорового способу життя та підвищення культури здоров'я вчителів тощо. Для вчителів працює «Школа здоров'я» з проведенням шейпінгу, заняттями з психологом зі зняття напруження після трудового дня, відвідуванням басейну. З 2016 року спеціалізована школа I-III ступенів №3 включена до міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю».

Загальноосвітня школа I-III ступенів № 1 Охтирської міської ради (директор Симон В. Г.) працює у мережі шкіл Сумської області, що дбають про безпеку життєдіяльності. Спільними зусиллями вчителів та батьків створюються умови для комфортного навчання учнів. Спеціально для батьків створені рекомендації «Знати точно! Діяти правильно! Зберегти здоров'я» щодо правильного планування робочого дня учнів, чергування праці та відпочинку, правила поведінки в екстремальних ситуаціях тощо.

Спеціалізована школа I-III ступенів № 1 м. Кролевець Сумської області стала активним учасником міського проекту «Здорова дитина – здорова нація». Методичне об'єднання вчителів працює над упровадженням самозбережувальних технологій у простір початкової школи. З дітьми та вчителями проводять тренінги з виявлення та подолання ситуацій, що становлять загрозу життю та здоров'ю. Створено умови для комфортного перебування учнів у школі. Для першокласників працює група продовженого дня з післяобіднім сном та роботою спортивних гуртків.

Таким чином, формування готовності вчителя до застосування самозбережувальних технологій характеризуємо як відкриту, динамічну і керовану принципом оптимальності систему за таких умов:

- встановлення педагогічно доцільних взаємозв'язків між управлінським складом загальноосвітнього навчального закладу та членами педагогічного колективу з метою ефективної реалізації самозбережувального педагогічного процесу;

- співпраця між педагогами, медпрацівниками, психологічною службою загальноосвітньої школи, батьками і громадськими організаціями з метою охорони, збереження і зміцнення психічного і соціального здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

- активізація процесу самоосвіти вчителів у напрямі оволодіння засобами, методикою і технікою застосування самозбережувальних технологій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності вчителів до реалізації самозбережувальних технологій у професійній діяльності. Перспективу подальших досліджень убачаємо у реалізації таких напрямів: упровадження в

систему післядипломної освіти організаційно-методичного забезпечення розвитку готовності вчителів до реалізації самозбережувальних технологій у професійній діяльності із метою підвищення професіоналізму сучасного вчителя; підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації самозбережувального аспекту управлінської діяльності; розроблення комплексних програм, що сприятимуть ефективному здійсненню психолого-педагогічного супроводу самозбережувальної діяльності.

### Література

1. Дворніченко Л. Професійна самореалізація особистості в суспільстві ризику: шанси і обмеження [Електронний ресурс] / Л. Дворніченко. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Svfile/2012\\_3/03.01.04.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Svfile/2012_3/03.01.04.pdf). – Назва з екрана.
2. Лозовецька Т. В. Модель // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 516.
3. Наливайко Г. В. Історичний аспект розвитку самоосвітньої діяльності вчителів / Г. В. Наливайко // Імідж сучасного педагога. – 2001. – № 1 (12). – С. 16–21.
4. Портнов М. Л. Роль самообразования в системе повышения квалификации учителей / М. Л. Портнов, В. О. Кутьев // Самообразование учителей и руководителей школ. – М. , 1973. – С. 5.
5. Севрук А. И. Здоровьесберегающий урок / А. И. Севрук, Е. А. Юнина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 200–207.



## СЕКЦІЯ 6

# ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ

*Модератор секції:* **Швень Ярослава Леонідівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

УДК 159.923:/37.07:005.332.4

*Алексєєва О.І.,  
кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри дошкільної і  
початкової освіти та менеджменту  
КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти»,  
м. Біла Церква*

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УЯВЛЕНЬ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО ПОНЯТТЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ

**Актуальність проблеми дослідження** обумовлена тим, що сучасні навчальні заклади здійснюють діяльність в умовах нестабільної соціально-економічної ситуації, постійних змін, вияву надвисокої конкуренції. Надзвичайно важлива роль для надання високого рівня конкурентоздатних послуг у закладі освіти відведена педагогічним працівникам, а в нашому дослідженні ми зупинимось на категорії вчителів початкових класів.

Проблему *психологічних особливостей конкурентоздатності особистості* вивчали у своїх працях такі вчені, як А. Б. Александрова, Л.В. Галаган, Л.М. Карамушка, Л.М, К.В. Терещенко, Р. В. Ткач, О.А. Філь, В.І. Шаповалов та ін. Вивченню *психологічних аспектів діяльності персоналу освітніх організацій* присвячено праці Л.М. Карамушки, С.Д. Максименка та ін.

**Метою даного дослідження** є – експериментально вивчити уявлення вчителів початкових класів освітніх організацій щодо сутності поняття «конкурентоздатний вчитель освітньої організації».

Для досягнення поставленої мети нами було проведено дослідження проблемно-пошукового характеру та використано авторську анкету (Філь О.А., Алексєєва О.І.).

В даному дослідженні нами буде висвітлено відповіді респондентів на наступне питання: Завершіть, будь-ласка, речення: «Конкурентоздатний вчитель освітньої організації – це...».

Для обрахунку отриманих показників було використано метод контент-аналізу для якісного аналізу відповідей респондентів.

Дослідження здійснювалось у грудні 2016 р. під час фахових курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти» (м. Біла Церква) серед 27 вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів Київської області.

Контент-аналіз уявлень педагогічних працівників про **сутність феномену «конкурентоздатний вчитель освітньої організації»** показав (див. питання 1), що спектр відповідей є широким. Проведене нами узагальнення отриманих відповідей дає можливість говорити про те, що *конкурентоздатний вчитель освітньої організації* – це фахівець, який характеризується рядом суттєвих ознак, а саме:

- забезпечують ефективність власної діяльності («творчий», «успішний», «працюючий на результат», «компетентний», «високоосвідчений», «високопрофесійний»);
- володіють спеціальними характеристиками, що забезпечують їх діяльність в умовах конкуренції: («ставиться до конкуренції як до нормального явища», «рушійна сила розвитку», «сміливий до конкуренції», «перспективний», «впевнений в досягненні мети», «здатний отримувати відповідні винагороди», «оперативний», «цілеспрямований», «відповідальний», «працездатний») та ін.

Вважаємо, що ці дані, по-перше, акцентують увагу, насамперед, саме на високому рівні професіоналізму фахівців, а не на формальному статусі.

По-друге, отримані дані показують, що рівень конкурентоздатності вчителя освітньої організації залежить від поєднанням базових (здатність забезпечувати ефективність діяльності) та спеціально-конкурентоздатних характеристик (володіння спеціальними характеристиками, що забезпечують успішність діяльності).

#### **Основні результати та їх практичне значення.**

Аналіз уявлень вчителів початкових класів показав, що *конкурентоздатний вчитель освітньої організації* – це фахівець, який характеризується вміннями забезпечувати ефективність діяльності та володіють спеціальними (професійними) характеристиками, що забезпечують успішність діяльності в конкурентних умовах.

Отже, отримані дані в подальшому можуть бути покладені в основу створення *моделі конкурентоздатного вчителя початкових класів*, яку буде представлено в наших наступних публікаціях.

**УДК 159.99**

**Гусєв А.І.,**  
кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри психології та особистісного розвитку  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ

### **ПРОЩЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Актуальність проблеми дослідження.** Проблема прощення до цього часу не була актуальною темою дослідження у вітчизняній психологічній науці. Однак події останнього періоду примушують змінити погляд на цей феномен як такий, чия значимість у суспільстві буде з часом лише зростати. Ця тема є тим більше актуальною, що традиційно проблеми прощення та примирення розглядаються лише з боку релігійно-філософської парадигми. Але сучасний рівень конфліктності у суспільстві змушує вдаватись до більш універсального розуміння феномена прощення, механізм дії якого розповсюджується практично на усі сфери людського життя.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Дослідження феномена прощення за кордоном в останні двадцять років носить міждисциплінарний характер. Так, прощення є предметом вивчення філософії (Дж. Норт, М. Річардс, Л. Смедес, к. Тревіно і ін.), медицини (Д. Камінер, Д. Стейн, І.Мбанга, К. Лоулер та ін.).

В сучасній американській психології лідерами цього напрямку дослідження заслужено вважаються Роберт Енрайт, Еверетт Уортінгтон, Майкл МакКаллоу. На думку Ф. Фінчема, за 20 років (1985-2005 рр.) кількість досліджень в даній сфері зростає в 40 разів. Особливостями американського підходу в психології вибачення є тісний зв'язок з психологією релігії, орієнтація на практичні завдання психотерапії і консультування, міждисциплінарність досліджень.

Крім США, дослідження з психології прощення йдуть в таких країнах, як Німеччина, Голландія, Канада, Великобританія, Тайвань, ПАР, Італія, Південна Корея, Франція, Малайзія, і ряді інших. [2].

На пострадянському просторі виділяється точка зору на прощення як на прийняття іншого (Ю. Орлов). Н. В. Гришина і Ф. Е. Василюк відзначають роль діалогу в процесі прощення. В. Г. Крисько і Є. П. Ільїн виділяють проблему емпатії в прощенні і альтруїстичної мотивації прощення. Так само дослідження феномена прощення здійснюються в руслі психології образи (О. А. Апуневич, Ю. М. Орлов), психології сім'ї та як умови особистісного зростання (А.А.Родіонова), як феномена міжособистісного спілкування (А.С. Чукова).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У працях психологів ми знаходимо розуміння прощення як особистісного сенсу (В. Франкл), лікування (Е. Фромм), прийняття іншого (Ю. Орлов), морального акту (А.А. Родіонова), як активного подолання негативної орієнтації по відношенню до кривдника і розвитку по відношенню до нього позитивної орієнтації (Р. Енрайт, Е. Гассін). Ю. В. Печин розділяє всі дослідження прощення на чотири групи: 1) роботи релігійно орієнтованих авторів в рамках місіонерсько-пастирської діяльності; 2) філософські роботи різного жанру; 3) роботи практико орієнтованих авторів в рамках консультування, психотерапії та допомагаючих професій; 4) власне психологічні дослідження, орієнтовані на вироблення теоретичних моделей і розкриття психологічних механізмів прощення [2].

У рамках філософського підходу Д. А. Томільцева розглядає прощення як «дію, що відбувається всередині постійно мінливих, але не тотожних самим собі спільнот, яка виступає подією, що одночасно розділяє і конструює їх» [4].

Докладно аналізуючи релігійно-філософські підходи до розуміння суті прощення Е. А. Гассін наводить кілька послідовних аспектів його розуміння у православній традиції, у протиставленні прощення із примиренням, гнівом, справедливістю, помилюванням та іншими категоріями, з метою демонстрації відмінності від них прощення як релігійно-духовного акту. Він також акцентує увагу на тому, що з погляду православ'я інтенсивний когнітивний і емоційний аналіз не завжди необхідний для прощення [1].

А. С. Чукова зазначає, що з точки зору психології особистості, прощення є особистісним конструктом, а ряд дослідників визначає даний феномен як акт, дію, значна частина фахівців розглядає його як процес. Прощення - активний процес, який передбачає ціннісне ставлення до іншого, повагу до нього, готовність до діалогу, розуміння суб'єкта та саморозуміння. Нею також визначено функції прощення як феномена міжособистісного спілкування: підтримання міжособистісних відносин (примирення, продовження спілкування), виховна (запобігання неналежної поведінки кривдника), громадська (підтримання миру і злагоді в суспільстві), пізнання іншого, самопізнання, вираз ставлення до іншого; а також афективна (полегшення емоційного стану), творення змісту (знаходження сенсу в пережитому), особистісного зростання (можливість розвитку особистості), прагматична (прагнення до вигод) [5].

Г.О. Родіонова у контексті дослідження прощення як моральної потреби визначає прощення як відмову від обвинувачення в зв'язку з прийняттям позиції іншого, визнанням власної провини і піднесенням наявною ситуацією [3].

**Висновки.** Ми можемо констатувати, що дослідження феномену прощення здійснюється головним чином в рамках філософських, релігійних та соціально-психологічних підходів до його розуміння. Дослідження цього феномену у вказаних підходах демонструє широкий спектр розуміння його природи та механізмів його функціонування. У психологічних дослідженнях існує певний ухил у сферу релігійно-духовного розуміння цього феномену, який на нашу думку значно звужує як розуміння його природи так і можливостей його застосування. Існує широка перспектива дослідження цього феномену в рамках загальнопсихологічного підходу до розуміння його психологічної природи, генезису та механізмів функціонування.

## Література

1. Гассин Э. А. Психология прощения / Э. А. Гассин // Вопросы психологии. 1999. N 4. С. 93–102.
2. Печин Ю. В. Становление и развитие психологии прощения в США: краткий обзор [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/4/Pechin.phtml>
3. Родионова Анна Александровна. Удовлетворение нравственной потребности в прощении как условие личностного роста : 19.00.13 Родионова, Анна Александровна Удовлетворение нравственной потребности в прощении как условие личностного роста (на примере семейных отношений) : диссертация... кандидата психологических наук : 19.00.13 Тамбов, 2007 167 с. РГБ ОД, 61:07-19/484
4. Томильцева Д. А. Опыт прощения: социально-философский анализ: Автореф. дис.канд. философ. наук. Екатеринбург, 2010. 21 с.
5. Чукова А. С. Социально-психологические характеристики прощения как феномена межличностного общения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2011. 22 с.

УДК 159.9:370

*Дуткевич Т.В.,  
кандидат психологічних наук, професор,  
м. Кам'янець-Подільський*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ СТИЛІВ ГУМОРУ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ

**Актуальність проблеми.** Процес навчання у виші містить значну кількість стресогенних ситуацій, що ставить перед психологічними дослідженнями завдання виявлення шляхів продуктивного подолання стресів студентами.

**Аналіз останніх досліджень.** Більшість дослідників відзначають, що гумор покращує фізичний стан особистості, знімає напругу, породжує почуття задоволеності, сприяє розслабленню, посилює захисні функції, життєстійкість (B.L.Fredrickson [4], S.Freud [5], I.Krichtafovich [6] та ін.). Ряд досліджень показують можливості використання гумору в стресових ситуаціях з метою їх подолання, виходу з критичних життєвих ситуацій (А.В.Дмитрієв, А.А.Сичов [1], N.A.Kuiper, R.A.Martin [7]), відзначається ефективність використання гумору у подоланні стресу (Т.В.Артемуєва [3], О.О.Зайва [2] та ін.).

Водночас, встановлено неоднозначний вплив гумору на міжособистісні взаємини (А.В.Дмитрієв, А.А.Сичов [1], J.A.Yip, R.A.Martin [9] та ін.). Отже, особистість з допомогою гумору легше й швидше долає стрес, справляється з психофізіологічними проблемами, відновлює нормальну життєдіяльність організму. Однак, якщо взяти до уваги неоднозначний вплив гумору на оточуючих людей і взаємини з ними, то використання деяких стилів гумору допомагає особистості подолати стрес, але може зіпсувати її відносини з оточуючими. Йдеться про ситуації, коли людина успішно виходить зі стресу, використовуючи такий стиль гумору, що володіє здатністю погіршувати її взаємини й внаслідок цього виступати джерелом нових стресів. Таким чином, деякі стилі гумору допомагають вийти зі стресу й водночас провокують появу нових.

Стилі гумору визначаються спектром різних мотивів використання гумору особистістю. Р. Мартін зі співавторами [8] запропонував виділяти такі стилі, як: гумор-афіліація, гумор-самопідтримка, гумор-самоприниження, гумор-агресія. Кожній людині властиві в тій чи іншій мірі всі стилі гумору, але, як правило, один (рідше два) з них є ведучими й використовуються найбільш часто.

Гумор-афіліація позитивно впливає на міжособистісні відносини, пов'язаний з

доброзичливістю, толерантністю, підвищує привабливість у спілкуванні.

Гумор-самопідтримка є вираженням оптимізму, хорошого життєвого тону, життєстійкості, відсутності скарг і труднощів у спілкуванні, що також позитивно впливає на взаємини.

Гумор-агресія визначається бажанням показати свою перевагу, домінувати, пов'язаний з приниженням інших; позначає невдоволення, напруження, загрозу, що негативно сприймається в спілкуванні.

Прагнення виставляти себе в смішних ситуаціях, розважаючи цим інших, визначає використання гумору-самоприниження. Такий гумор виявляє улесливість, догідливість, підпорядкованість, невпевненість і тривожність. Тому за ним стоять негативні емоції, які руйнують взаємини.

З урахуванням вищевикладеного, актуальним є вивчення питання про те, який внесок різних стилів гумору в подолання особистістю стресу.

**Метою дослідження** є визначення стилів гумору, що переважають у студентів при подоланні стресових станів.

**Основні результати.** Дослідження проведено з 286 студентами (160 дівчат і 126 юнаків) віком 21-23 роки. Використані шкала оволодіння стресом за допомогою гумору (CHS) Р. Мартіна й Р. Лефкорта (в адаптації О.О.Зайвої [2]), а також опитувальник стилів гумору Мартіна (в адаптації О.О.Зайвої [2]). На українській вибірці методики адаптовані О.О.Зайвою, яка отримала їх показники надійності, валідності та внутрішньої узгодженості, що підтверджують придатність до подальшого використання при проведенні психологічних досліджень.

Відповіді студентів на питання опитувальника стилів гумору Р.Мартіна дозволяє визначити середні показники кожного зі стилів. На нашій вибірці у дівчат переважає гумор-афіліація (середнє за шкалою – 32,4), а у юнаків — гумор-самопідтримка (33,1). На другому місці у дівчат — гумор-самопідтримка (31,5), а у юнаків — гумор-афіліація (31,0). Третє місце і у дівчат, і в юнаків займає гумор-агресія (відповідно 27,9 і 29,0). Гумор-самоприниження і у дівчат, і в юнаків має дуже близькі середні значення та знаходиться на четвертому місці (відповідно 22,6 і 22,5).

Наступним кроком було визначення зв'язку між показниками студентів за опитувальником стилів гумору та шкалою оволодіння стресом за допомогою гумору (табл. 1). Характер цього зв'язку допомагає дати відповідь, які стилі гумору студенти використовують особливо часто в процесі подолання стресу.

Таблиця 1

*Коефіцієнти кореляції Спірмена між показниками студентів за опитувальником стилів гумору та шкалою оволодіння стресом за допомогою гумору*

Стиль гумору	Дівчата	хлопці
гумор-афіліація	0,175	0,179
гумор-самопідтримка	0,459**	0,418**
гумор-агресія	0,237*	0,244*
гумор-самоприниження	0,164	0,283**

Умовні позначення: \* — статистична значущість на 0,05 рівні; \*\* — статистична значущість на 0,01 рівні.

Дівчата при подоланні стресу найбільш часто використовують гумор-самопідтримку ( $r_{emp} = 0,459$ ; рівень значущості 0,01), а також досить часто — гумор-агресію ( $r_{emp} = 0,237$ ; 0,05 рівень значущості). Гумор-афіліація і гумор-самоприниження не мають істотних кореляцій з використанням гумору для подолання стресу дівчатами, а тому не відіграють помітної ролі при подоланні ними стресу.

Юнаки при подоланні стресу найбільш часто (також, як і дівчата), використовують гумор-самопідтримку ( $r_{emp} = 0,418$ ; рівень значущості 0,01) і гумор-агресію ( $r_{emp} = 0,244$ ; 0,05 рівень значущості), але, на відміну від дівчат, активно використовують і гумор-

самоприниження ( $r_{emp} = 0,283$ ; рівень значущості 0,01). Гумор-афіліація не відіграє помітної ролі при подоланні стресу юнаками.

Таким чином, при подоланні стресу і юнаки, і дівчата користуються в основному такими стилями, як гумор-самопідтримка і гумор-агресія, лише юнаки активно використовують гумор-самоприниження. Гумор-афіліація не відіграє помітної ролі при подоланні стресу студентами, незалежно від гендерної приналежності.

**Висновки і перспективи.** Активне використання агресивного гумору та гумору-самоприниження при виході зі стресу студентами свідчить про несприятливий прогноз для їх взаємин з оточуючими, що може провокувати стресові ситуації з їх участю в майбутньому. Встановлені статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками студентів за опитувальником стилів гумору та шкалою оволодіння стресом за допомогою гумору показують, що студенти використовують негативні для взаємин стилі гумору (гумор-агресію і гумор-самоприниження) у процесі подолання стресу. Спосіб виходу зі стресу з використанням «негативних» для взаємовідносин стилів гумору є підстави розглядати як непродуктивний. Наші результати показують, що непродуктивні способи виходу зі стресу характерні й для дівчата, і для юнаків. Однак, юнаки особливо активно використовують для подолання стресу стилі гумору, які негативно позначаються на взаємостосунках.

Водночас потенційні можливості позитивного для взаємин стилю гумору-афіліації при виході зі стресу використовуються явно недостатньо, як юнаками, так і дівчатами.

Виявлені стильові та гендерні особливості свідчать про необхідність корекції, спрямованої на посилення у студентів позитивних стилів гумору та ослаблення негативних при використанні їх для подолання стресу

## Література

1. Дмитриев А.В. Смех: социофилософский анализ / А.В. Дмитриев, А.А.Сычев. — М.: Альфа-М, 2005. — 592 с.
2. Зайва О.О. Методики, спрямовані на вимірювання почуття гумору: опис, адаптація, перші результати / О.О.Зайва. — Наукові записки інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України. За ред. академіка С.Д.Максименка. Київ: Главник. Вип. 26, в 4-х томах. Том 2., 2005. — С. 99-106.
3. Artemyeva T.V. Humor as a Form of Coping Behavior / T.V.Artemyeva. — Middle East Journal of Scientific Research. Vol. 16(3). 2013. — P. 348-351.
4. Fredrickson B.L. The role of positive emotion in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotion / Fredrickson B.L. — American Psychologist, 55(3). 2001. — P. 218-226.
5. Freud S. Humour / S. Freud. — In Strachey, J. (ed.), Collected Papers of S. Freud, Vol. 5. New York: Basic Books, 1959. — P. 215-221.
6. Krichtafovich I. (2005) Humor Theory: Formula of Laughter. URL: <http://www.humortheory.com/index.php/humor-theory/30>
7. Kuiper N.A. Is sense of humor a positive personality characteristic? / N.A.Kuiper, R.A.Martin. — The sense of humor: explorations of a personality characteristic. Ed. by W. Ruch. Berlin; New-York: Mouton de Gruyter, 2007. — P. 159-178.
8. Martin R. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being / Martin R., Puhlik-Doris P., Larsen G., Gray J., Weir K. — Development of the Humor Styles Questionnaire. Journal of Research in Personality, February. 37(1), 2003. — P. 48-75.
9. Yip J.A. Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. Brief report / Yip Jeremy A., Martin Rod A. — Journal of Research in Personality. 40, 2006. — P. 1202-1208.

## **ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ**

Проблема професійного розвитку фахівця є однією з вузлових у психології праці, професійній педагогіці, психології професійного розвитку та психології діяльності. Професійний розвиток передбачає набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності, це безперервний комплексний процес, який включає: професійне навчання, розвиток кар'єри та підвищення кваліфікації (О. І. Бондарчук, А. О. Деркач, Е. Ф. Зеєр, Є. О. Клімов, Т. В. Кудрявцев, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна та ін.). Ключовим моментом в управлінні професійним розвитком є організація взаємопов'язаних процесів формування особистості працівника з конкурентоспроможними здібностями, сприяння загальному, інтелектуальному та професійному зростанню людини, розширенню її ерудиції, зміцнення впевненості в собі. При цьому особистісний розвиток фахівця цілісний, системний характер, внаслідок чого зміни в одній сфері особистості зумовлюють зміни в іншій, а професійно-особистісний розвиток фахівця в цілому забезпечує зростання його професіоналізму.

Сучасний навчальний заклад існує в умовах ринкових відносин, тому керівник має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті. Особливого значення дана проблема набуває для керівника професійно-технічного навчального закладу (далі – ПТНЗ), оскільки ПТНЗ як суб'єкт ринкових відносин функціонує одночасно на двох ринках: ринку освітніх послуг і ринку праці й у цьому особливість його діяльності. Зрозуміло, що в цьому контексті розвиток і ефективність функціонування ПТНЗ на ринку освітніх послуг неможливі без маркетингових технологій.

Маркетинг в освіті визначається як вид діяльності освітнього закладу, спрямований на задоволення потреб і соціального замовлення суспільства (ринку) на підготовку фахівця з конкретно заданими особистісними й професійними якостями в установленій строк, на ефективне функціонування самого освітнього закладу тощо (І Захарова).

Важливою передумовою ефективності маркетингу освітніх послуг є професійно-особистісний розвиток керівника ПТНЗ у бік формування позитивного іміджу для цільової групи споживачів освітніх послуг.

Слід зазначити, що психологічні проблеми формування позитивного іміджу управлінців вже були предметом уваги дослідників (Л. Карамушка, Р. Кричевський, Н. Пінчук, М. Фадєєва, В. Шепель та ін.). Спираючись на їх праці, позитивний імідж керівника професійно-технічного навчального закладу визначено як цілісний несуперечливий образ управлінця, сформований у свідомості оточуючих, який відповідає цілям, нормам, цінностям цільової групи (педагоги, майстри виробничого навчання, учні, їхні батьки), а також очікуванням, що пред'являються членами цієї групи до управлінця.

Можна виокремити такі вектори професійно-особистісного розвитку в даному контексті: 1) мотиваційний (сукупність мотивів, що забезпечують усвідомлення керівником значущості та прагнення формування власного позитивного іміджу); 2) когнітивний (наявність психологічних знань щодо особливостей, чинників, прийомів і методів формування власного позитивного іміджу); 3) операційний (вміння та навички використання знань, прийомів і методів формування позитивного іміджу у процесі управлінської діяльності); 4) особистісний (сукупність особистісних якостей, які забезпечують формування позитивного іміджу управлінця) тощо.

Відповідний розвиток управлінців можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти у процесі спеціального психологічного навчання через низку етапів: підготовчий, діагностичний, праксеологічний, акмеологічний (О. Бондарчук та ін.) тощо.

У зв'язку з цим у перспективі виявляється доцільним дослідити особливості готовності викладачів закладів післядипломної освіти до професійно-особистісного розвитку керівників ПТНЗ у контексті маркетингу освітніх послуг

### Література

1. Бондарчук, О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [Ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К., 2014. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Вип. 41. – С. 70–75.
2. Браун Л. Имидж – путь к успеху / Л. Браун. – СПб. : Речь, 1996. – 144 с.
3. Джеймс Дж. Эффективный самомаркетинг. Искусство создания положительного образа / Дж. Джеймс. – М.: Ось-89, 1998. – 246 с.
4. Захарова И. В. Маркетинг образовательных услуг [Текст] / И. В. Захарова. – Ульяновск : УлГТУ, 2008. – 170 с.
5. Маценко В. Технологія іміджу / Маценко Віктор. – К. : Главник, 2005. – 96 с.
6. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А. Ю. Панасюк. – М. : Омега-Л, 2007. – 266 с.
7. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : посібник ; за наук. ред. О. І. Бондарчук / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, А. С. Москальова, О. О. Нежинська, Н. І. Пінчук, Г. В. Соломіна, О. В. Толков, О. А. Філь. – К., 2014. – 194 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8298>
8. Фадєєва М. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації: дис. к. психол. н : спец. 19.00.07 / Фадєєва Марія Володимирівна; УМО. – К., 2010. – 297 с.

**УДК 378.37.001.08**

*Ковалькова Т.О.,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри психології ВНЗ «Університет економіки  
та права «КРОК», м. Київ*

### **ЗАСТОСУВАННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ**

Виникнення, розвиток і удосконалення окремих форм навчання пов'язане з вимогами суспільства до освіти. Форми організації процесу навчання розкриваються через способи взаємодії педагога зі студентами, під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання. Форма організації навчання – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання [2].

Такі вчені, як Я. Бартецький, М. Виноградов, В. Котов, В. Оконь, Л. Пироженко, О. Пометун, М. Скаткін та І. Чередов досліджували різноманітні форми навчання, їх переваги та недоліки. До загальних форм, на думку М. Скаткіна, належать: індивідуальна, парна, групова та колективна.

Форма організації навчання – це вираз узгодженої діяльності викладача й студента, що здійснюється у певному порядку і режимі. Класифікація форм організації навчання



поділяється в залежності від: дидактичних цілей, місця навчання, кількості студентів, тривалості занять тощо [1, с. 29].

Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей. У дидактичному процесі у вищому навчальному закладі «Університет економіки та права «КРОК» на заняттях з психологічних дисциплін викладачем застосовуються чотири групи форм організації навчальної діяльності студентів: індивідуальна, фронтально-колективна, групова і парна форми роботи на заняттях.

Розглянемо, як форми організації навчально-виховного процесу сприяють професійній підготовці майбутніх психологів.

Індивідуалізація в навчанні додає підтримки і стимулює розвиток у студентів того, що становить їх унікальність і неповторність, оскільки впливає з внутрішньо інтенційної спрямованості, формуючи життєтворчий потенціал особистості [3]. Оскільки ця форма лежить в основі особистісно зорієнтованого підходу до навчання, вона забезпечує допомогу кожному студенту в усвідомленні власних потреб та інтересів до діяльності психолога у будь-якій галузі; створює сприятливі умови для розвитку свідомої мотивації до досягнення результату у професійній діяльності психолога; налаштовує вихованця на альтруїстичне прагнення до подальшої роботи з надання психологічної допомоги фахівцям, які працюють в екстремальних умовах; на підтримку студентів у їхній рефлексії.

Найбільш поширеною формою діяльності студентів на заняттях є фронтально-колективна, при якій перед усіма студентами висвітлена конкретна навчальна мета. Фронтально-колективна робота забезпечується постановкою викладачем перед аудиторією проблемних питань чи пізнавальних завдань із сфери допомоги клієнтам у подоланні кризових ситуацій. Обговорюються різні варіанти рішення, обґрунтовується доцільність найкращих. За цих умов завданням педагога є спрямування навчально-пізнавальної колективної діяльності студентів на вирішення проблемних питань у випадку екстремальних та кризових ситуацій.

Групова робота включає спільне планування навчальної діяльності викладача та студентів, вибір методів та засобів її здійснення. Ця форма орієнтує майбутніх фахівців на прояв самостійності та рефлексивності у пізнавальній діяльності. Серед її форм ми використовуємо парну.

Парна робота передбачає допомогу студента з високим рівнем знань вихованцю з низьким. Пари – постійні й змінні, залежно від особливостей навчальних завдань. Робота у парі передбачає взаємне навчання та взаємоконтроль рівня загальних і спеціальних знань майбутнього психолога, які йому необхідні для роботи у будь-якій сфері.

Отже, навчальний процес у вищій школі реалізується в межах цілісної системи організаційних форм навчання. Зазначені форми організації навчального процесу дозволяють надавати якісні освітні послуги майбутнім фахівцям з психології. Застосування різних форм навчання сприяє формуванню високоосвічених, компетентних, лабільних, самоорганізованих та конкурентоспроможних фахівців, які готові входити у глобалізоване інформаційне суспільство.

У вищому навчальному закладі «Університет економіки та права «КРОК» на заняттях з психологічних дисциплін викладач установлює необхідний порядок використання певних форм організації навчання з урахуванням пройденого матеріалу. Вибір індивідуальної форми навчання дозволяє підвищити рівень підготовки студентів з психологічних дисциплін та дозволяє поглиблено розглянути найбільш складні теми для майбутніх фахівців.

### Література

1. Білоус О. А. Форми навчальної діяльності студентів на заняттях при вивченні математичних дисциплін у сучасних умовах / О. А. Білоус, Ю. А. Кравченко, Н. І. Одарченко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2013. – №1 (7). – С. 29-33.

2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
3. Пальчевський С. С. Педагогіка [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Пальчевський. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.

УДК 159.9

*Колпакчи О.С.,  
старший викладач,  
Бердянський державний педагогічний  
університет, м. Бердянськ*

## **ПРОФЕСІЙНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА**

Професійні ціннісні орієнтації, як один із специфічних видів ціннісних орієнтацій особистості, формується в процесі становлення особистості професіонала.

Професія психолога є аксіологічною, цей аспект проявляється в змісті, цілях, сенсі здійснюваної діяльності. Результати такої діяльності багато в чому залежать від якостей особистості психолога, від його професійних і життєвих цінностей, регулюючих поведінку і моральні вчинки людини.

А.Р. Фонарьов виділив три форми професійного становлення особистості: індивідуальна (для цієї форми характерне прагнення до збереження засвоєних форм дій, підтримка відповідності між людиною і діяльністю); особистісна (визначається прагненням до нових сенсів в професійній діяльності; індивідуально-особистісна (людина втрачає впевненість в собі, їй не ясні життєві цілі) [5]. Це типовий етап професіоналізації, гострота цієї кризи залежить від життєвої стратегії, яка має на меті відновлення цілісності ціннісно-сислової сфери особистості. Від того, які орієнтири вибрані, залежить наступна форма психологічної регуляції.

На всіх етапах розвитку людини, як професіонала, вона діє в умовах двох груп чинників: об'єктивних – вимоги, норми і обмеження, що висувуються з боку професії до фахівця, до його професійно значущих якостей особистості; суб'єктивних – завдатки і здібності, індивідуально-психологічні особливості і властивості, мотивація, самооцінка цієї людини. Потрібне досягнення відповідності об'єктивних і суб'єктивних чинників при розвитку особистості професіонала [4]. Розвиток особистості стимулює перетворення професійної діяльності. Це перетворення призводить до подальшого особистісного росту.

Професійна діяльність належить до головних засобів будівництва власного життєвого шляху [1]. Він буде оптимальним, коли професійна діяльність здатна відбивати і втілювати в собі особистість самого професіонала. Людина отримуватиме задоволення від своєї роботи, якщо вона знайде собі справу, в якій відповідатиме собі, отримає від виконуваної діяльності задоволення.

Це можливо за умови усвідомлення значущості виконуваної діяльності для суспільства і власної особистості. Чим більше міра значущості, тим більшим сенсом і значенням наповнюється здійснювана професійна діяльність. Ціннісно-сислова сфера в професійній діяльності оформлює і пронизує її загальним смисловим відношенням і творчою спрямованістю. Згідно Т.М. Буякасу, система ціннісних представлень професії має бути інтегрована в смисловий простір професіонала, для того, щоб інтеріоризуватися в його особистісні цінності і сенси [1]. Тоді професійна діяльність стає відображенням зрілої особистості.

Усвідомлюючи потенціал власної особистості, потреби і можливості, вимоги середовища і її обмеження, майбутні фахівці зможуть їх погоджувати і вирішати виникаючі протиріччя між внутрішнім і зовнішнім середовищем, Однією з причин неузгодженості професійних планів і життєвих цілей молоді є суперечність і позапрофесійна спрямованість

ціннісних орієнтацій [2]. Неузгодженість перспективи призводить до того, що особистість не може адаптуватися. Якщо людина хоче займатися якоюсь певною справою, вона повинна починати з визначення граничних цілей і цінностей своєї роботи.

Проблема полягає в тому, що більшість людей вибирають професію у той момент, коли основна частина життєвих труднощів не враховується при ухваленні рішення про вибір професії. Далі розширюється круг соціальних ролей, з'являються нові цінності, які суперечать раннім, і юнацький вибір професійної діяльності втрачає свою привабливість.

Розглядаючи процес становлення особи професіонала, Е.А. Климов виділяє ряд стадій. У вищому навчальному закладі студент проходить другу стадію, він знаходиться на стадії професійного розвитку в якості адепта, ця стадія характеризується освоєнням професії [3]. Закінчення вищого навчального закладу є кризою народження професіонала. Цей період адаптації, від якого залежить подальший професійний шлях особистості. При цьому, вказана криза є нормативною: відбувається перебудова смислових структур професійної свідомості, переорієнтація на нові цілі, корекція професійної позиції.

У наукових дослідженнях представлені різні класифікації цінностей. Так, Є.І. Головаха класифікує цінності за критерієм їх відношення до сфери професійної діяльності. Вона виділяє три групи цінностей: що реалізуються безпосередньо в професійній діяльності; що реалізуються за рахунок професійної діяльності; що реалізуються поза професійною діяльністю.

Провідними чинниками в становленні професійної суб'єктної позиції являються рефлексія (у плані осмислення своєї професійної діяльності), самооцінка (як оформлення професійних сенсів в цінності) і самосвідомість. Розвиток професійної позиції припускає розвиток уявлень про себе як професіонала, прийняття і позитивну оцінку себе в цій якості, бачення шляхів подальшого розвитку особистості професіонала.

Важливу роль в професійній діяльності грає професійно психологічна рефлексія. Професійна діяльність людини припускає обов'язкову рефлексію на зміст предмета професійної діяльності. Освоєння професії спрямоване на включення її предмета в зміст Я-концепції, в ході якого здійснюється рефлексія обмеження на свої професійні дії: «це я не вмю, це я вмю погано, це я вмю посередньо».

Таким чином, становлення ціннісної сфери професіонала є складним компонентом його особистості. Критеріями розвитку професійних ціннісних орієнтацій є наступні:

1) ціннісне відношення до професії: включення в ієрархію життєвих цінностей особистості, професії і її цінностей; оцінка і прийняття її значущості для соціуму і особистості;

2) професійна спрямованість як "психологічна база" професійних ціннісних орієнтацій: мотиви саморозвитку і самореалізації в професійній діяльності; потреба в змісті професійної діяльності;

3) активна професійна позиція: професійна рефлексія (осмислення місця професії у своїй особистості і місця своєї особистості в професії); адекватна професійна самооцінка; адекватний образ професійного "Я" як цільова установка в професійній діяльності;

4) готовність активно діяти по відношенню до професії як до значущої сфери діяльності: наявність професійних планів розвитку; декларація інтегрованих цінностей в спілкуванні і професійній діяльності.

### Література

1. Буякас Т.М. Ценностно-смысловая сфера профессионала / Т.М. Буякас // Мир психологии. – 1997. – №3. – С. 26.
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – Киев : Наукова думка, 1988 – С. 97.
3. Климов Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов – М: НПО «МОДЭК», 1996. - 400с.
4. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. : Учебник / Н.В. Самоукина. – М. : Изд-во ЭКМОС, 1999. – 352 с.

5. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации/ А.Р. Фонарев//Вопросы психологии. – 1997. – №2. – С. 88-94.

УДК 378.37.001.08

*Прокопенко О.А.,  
старший викладач кафедри психології управління  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м Київ*

## **Я-КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТЯНИНА ТА ЙОГО ЗДАТНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

**Актуальність проблеми дослідження** Світові тенденції формування системи освіти будь-якого рівня свідчать про посилення уваги до ціннісно-сміслових, духовно-моральних аспектів розвитку особистості професіоналів в усіх сферах соціального життя і, особливо, освіти, здатних до самовдосконалення, набуття креативності, творчого розв'язання питань у всіх формах діяльності.

Складність явища професійного самовдосконалення спонукає до його розгляду з різних ракурсів та з використанням методологічних підходів до вивчення його змісту та чинників. Одним із таких чинників, є на наш погляд, Я-концепція освітянина.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Слід зазначити, що окремі питання досліджуваної проблеми вже були предметом уваги вітчизняних і зарубіжних дослідників. Основну концептуальну парадигму проблеми Я-концепції сформували представники гуманістичної психології (Р.Бернс, Ч.Кулі, А.Маслоу, Р.Мей, Дж.Мід, Дж. Олпорт, К.Роджерс та ін.).

Психологічні засади професіоналізації особистості висвітлено у наукових надбаннях авторів: К. Абульханової-Славської, В. Бодрова, О. Бондарчук, О. Журавльова, Є. Климова, В. Москаленко, М. Пряжнікова, Т. Титаренко та ін.; досліджено психологічні проблеми формування та розвитку професійно важливих якостей, професіоналізму та самоактуалізації (А. Бандура, Г. Балл, Е. Десі, Л. Карамушка, А. Маркова, Г. Ложкін, В. Шатенко та ін.). Незважаючи на значну кількість досліджень щодо проблеми професіоналізації, психологічні особливості образу успішного фахівця як важливий чинник цього процесу досліджено недостатньо. Частково досліджувана проблема знайшла своє відображення у дослідженнях: професійного Я-образу та Я-концепції (В. Агапон, О. Бикова, С. Дружилов, І. Кон, Н. Чепелева та ін.); уявлень про соціальну та професійну успішність (Дж. Аткінсон, Дж. Барг, А. Бандура, В. Капіца, В. Москаленко, С. Московічі, Л. Сохань, Р. Стернберг, М. Сурякова, Г. Тульчинський та ін.).

**Основна ідея.** Як людина поводить себе в тій чи іншій ситуації, як вона спілкується, цілі якого рівня ставить перед собою, успішно чи неуспішно займається професійною діяльністю, тобто наскільки вона може пристосуватися до зовнішнього світу, привласнити його здобутки та реалізуватися у цьому світі, залежить не лише від особливостей відображення дійсності та ставлення до навколишнього світу, а й великою мірою від уявлень людини про саму себе або від її Я-концепції.

**Мета дослідження** – проаналізувати Я-концепцію освітянина як чинник його здатності до професійного самовдосконалення.

Під «Я-концепцією» ми розуміємо складну динамічну систему уявлень особистості про саму себе як установок на себе у взаємозв'язку і взаємозумовленістю когнітивних (зміст уявлень про себе чи «Образу-Я»), емоційно ціннісних (ставлення до себе, що проявляється в системі самооцінок) і поведінкових ознак (прояв перших двох складових у поведінці, що визначають «Ставлення-Я» до довкілля). [3, с. 435–436].

За сутнісними особливостями розрізняють позитивну і негативну «Я-концепцію». Як вказує Р. Бернс, позитивна «Я-концепція» визначається трьома чинниками: «твердою

переконаністю в справлянні позитивного враження на інших людей; упевненістю в здатності до того чи іншого виду діяльності і почуттям власної значущості» [1, с. 27]. Позитивну «Я-концепцію» можна прирівняти до позитивного ставлення людини до самої себе, тобто до самоповаги, відчуття власної цінності. І навпаки, синонімами негативної «Я-концепції» є відповідне ставлення до себе, неприйняття себе, відчуття власної неповноцінності [1, с. 33–34].

Позитивна «Я-концепція» освітянина – це почуття його власної гідності, прийняття себе як суб'єкта педагогічної діяльності, самоповага, висока професійна самооцінка, відповідальність за себе і власне майбутнє, потреба в самоактуалізації.

До характеристик позитивної Я-концепції освітянина відносять [3; 4; 5. та ін.]:

1) загальні (позитивне ставлення до себе; аутосимпатія, очікування позитивного ставлення до себе з боку авторитетних людей, високий рівень самоповаги; висока когнітивна складність і диференційованість соціальних ролей і установок щодо себе; внутрішня цілісність і узгодженість між модальностями «Образу-Я»; емоційна стійкість, низький рівень особистісної і ситуативної тривожності; здатність до вольової дії щодо подолання вад власного «Я»; домінування інтернальних (внутрішніх) тенденцій локусу-контролю);

2) власне педагогічні (професійно-рольова ідентифікація («Я-фахівець», «Я-хороший учитель»); висока, здебільшого адекватна самооцінка педагогічних здібностей і професійних якостей, результатів педагогічної діяльності; відносна стійкість, стабільність уявлень про себе як учителя; переважання моральних суджень серед оцінних суджень про себе, їх понятійний рівень; позитивне Ставлення-Я до дітей та їх навчання, професійно-педагогічного самовдосконалення тощо).

Отже, з віри в себе розпочинається переможний шлях самовдосконалення та самореалізації в професійній сфері. Завдяки цьому позитивна «Я-концепція» освітянина означає можливість транслювати позитивний вплив на дитину, яка зростатиме психічно здоровою, творчою, впевненою у своїх силах, внутрішньо вільною, здатною до самореалізації.

### Література

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р Бернс – М. : Прогрес, 1986. – 420 с.
2. Майерс Д. Социальная психология пер. З. Замчук. (пер. с англ.). – [2. изд., испр.]. – СПб. : Питер, 2013. – 800 с.
3. Психологический словарь / Под.ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 4-е изд., дополн. и испр. – М.: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 868 с.
4. Фаусте фон Крихт М. Л. Образ «Я» как подструктура личности // Психология самосознания. [Хрестоматия.] – Самара.: БАХРАХ, 2000. – С. 395–397.
5. Юрченко В. Позитивна «Я-концепція» вчителя як передумова запобігання професійного вигорання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/11070559.pdf>

**УДК 316.4.063.7**

**Сердюк Н.І.**,  
кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри психології  
Бердянського державного педагогічного  
університету, м. Бердянськ

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ

Актуальність дослідження синдрому емоційного вигорання серед педагогів пов'язана і з тим, що від стану психологічного благополуччя педагога безпосередньо залежить ефективність його виховного впливу на учнів. Особистість педагога весь час піддається впливу різноманітних стресів, що викликає прояв постійної втоми, спустошеності, відчуття відсутності соціальної підтримки, погіршення настрою й емоційного стану та взагалі негативно впливає на психологічне здоров'я особистості педагога. Аналіз літератури свідчить, що проблема емоційного вигорання знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених, а саме: Л. М. Карамушки, С. Д. Максименка, В. Є. Орел, В. В. Бойка, Н. Є. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслача, О. С. Старчекової та ін.

Метою нашого дослідження є особливості прояву синдрому емоційного вигорання у педагогів.

В психологічній літературі можна зустріти такі поняття як емоційне та професійне вигорання. Емоційне вигорання є процесом поступової втрати емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що виявляється у депресивному стані, почутті втоми і спустошеності, утраті здатності бачити позитивні наслідки своєї праці, негативній настанові щодо роботи і життя в цілому. Під професійним вигоранням розуміється фізичне й емоційне виснаження, яке свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи. Отже, обидва розглянуті прояви взаємопов'язані між собою, і досить часто в психологічній літературі їх ототожнюють [2].

Синдром емоційного вигорання включає в себе три основні складові: емоційну виснаженість розуміється відчуття спустошеності і втоми, що викликане власною роботою; деперсоналізацію передбачає цинічне, байдуже ставлення до людей, з якими працюють; редукцію професійних досягнень.

Власну характеристику компонентів синдрому емоційного вигорання має В.В. Бойко. Дослідивши зазначений синдром вчений виокремив три фази.

Фаза напруження. Всі ознаки та симптоми проявляються в легкій формі через турботу про себе, наприклад, шляхом організації частих перерв на роботі. Проявляється забування якихось робочих моментів (наприклад, невнесення потрібного запису в документацію).

Фаза «резистенції» – характеризується надмірним емоційним виснаженням. Спостерігається відсутність інтересу до роботи, потреби в спілкуванні: не хочеться бачити тих, з ким спеціаліст працює, тиждень триває нескінченно, поява стійких соматичних симптомів: немає сил, енергії, особливо, в кінці тижня, головні болі вечорами, підвищена дратівливість, збільшення кількості простудних захворювань. Людина може почувати себе виснаженою після доброго сну і навіть після вихідних.

Під час фази «виснаження» можуть розвивати фізичні і психологічні проблеми типу язв і депресій. Людина починає сумніватись у цінності своєї роботи, професій та самого життя. Характерні повна втрата інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил. Спостерігається порушення пам'яті й уваги, порушення сну [1].

Результати досліджень вказують на те, що у кожного третього педагога спостерігається прояв синдрому емоційного виснаження, і це вказує на необхідність проведення профілактичних та корекційних заходів серед педагогів. До найбільш дієвих та результативних прийомів психокорекції можна віднести методи зображувальної терапії, музикотерапії, танцювальної терапії, психодрами, аутотренінг тощо. Також з метою профілактики та уникнення вигорання найбільш доступним є використання способів саморегуляції та самовідновлення. Це свого роду техніка безпеки для спеціалістів, що в силу своєї роботи мають численні та інтенсивні контакти з людьми. Існує два способи відновлення: природна регуляція і саморегуляція. Природні способи регуляції організму. Багато з них використовуються інтуїтивно, це тривалий сон, смачна їжа, відпочинок на природі, серед тварин, баня, масаж, спорт, танці, музика та багато іншого. Але, на жаль, подібні способи не завжди можна використати на роботі чи безпосередньо в той момент, коли виникла напружена ситуація або накопичилась втома. Саморегуляція – це керування

своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу людини на себе за допомогою слів, образів, управління м'язовою системою (напругою) і диханням

Отже, можна дійти до висновку, що синдром емоційного вигорання виникає та розвивається в процесі виконання людиною професійної діяльності, зокрема синдром емоційного вигорання педагогів пов'язаний із професійною дезадаптацією. У своїй динаміці він проходить низку фаз, що супроводжується проявом надмірного переживання тривоги та депресивних проявів, неадекватного вибірково-емоційного ставлення до оточуючих, виявом психосоматичними та психовегетативними порушеннями. Отримані результати, вказують на необхідність надання психологічної допомоги педагогам, задля збереження їх психологічного здоров'я.

### **Література**

1. Бещук-Венгерська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів: [методичний посібник] / Н. В. Бещук-Венгерська. – Вінниця: ММК, 2015. – 42 с.
2. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. – К., 2008. – 365 с.

**УДК 159.923**

**Сухенко Я.В.,**

*кандидат психологічних наук, докторант  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА**

«Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель» - це гасло з концепції Нової української школи (далі - Концепція) є одним з ключових орієнтирів трансформацій в українській школі та одночасно відображає основну ідею й спрямованість дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня за темою: «Психологічний супровід індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника у післядипломній освіті», що започатковано у системі післядипломної педагогічної освіти Полтавської області у 2017 р. [3, 16].

Актуальність даної експериментальної роботи зумовлюється та підтверджується декількома факторами:

–по-перше, у досить широкому спектрі теоретико-емпіричних розвідок психологічних засад підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, сфокусоване системне вивчення специфіки психологічного супроводу індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників у системі післядипломної освіти практично не здійснювалося;

–по-друге, Концепція базується на ідеї реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учасників навчального процесу, оскільки дане поняття у ній використовується досить широко й у різних контекстах: 1) у контексті навчання впродовж життя як освітньо-професійної траєкторія особистості; 2) залучення родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини; 3) участі педагога як тьютора, модератора, фасилітатора індивідуальної освітньої траєкторії дитини; 4) особливостей організації роботи за окремими навчальними траєкторіями учнів; 5) формування оптимальної траєкторії розвитку учнів за допомогою практичних психологів, соціальних педагогів тощо;

–по-третє, результати пілотажного опитування керівників районних (міських) методичних служб Полтавської області, проведеного на етапі розроблення експерименту,

підтвердили зацікавленість та готовність долучитися до участі в даній роботі 17 районних і 2 міських методичних кабінетів.

Дійсно, вчителю, який зміг реалізувати себе у житті та професії, буде чим поділитися з учнями: власний позитивний досвід самореалізації педагога є найпереконливішим аргументом для дітей.

Умотивованого вчителя, який має свободу творчості та розвивається професійно, визначено ключовою фігурою у формулі Нової української школи, а «...здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя» – ключовими компетенціями сучасної особистості [3].

Очевидно, що ретранслятором здатності до навчання впродовж життя для учнів має стати учитель, для якого потреба у постійному навчанні, перенавчанні, підвищенні кваліфікації переходить у розряд базових, а навчальна діяльність стає провідною діяльністю. За експертними оцінками, здатність до навчання впродовж життя, поряд із такими особистісними якостями як критичне мислення, цілеспрямованість, полікультурність, полікомунікативність та здатність працювати в команді – є запорукою успішності у сучасному світі та на ринку праці [2; 5; 3].

Особистісно зорієнтований, компетентнісний, андрагогічний, екофасилітативний підходи у роботі з педагогічними працівниками в системі післядипломної педагогічної освіти, створення умов для усвідомлення ними особливостей психодинаміки колективного суб'єкта навчальної взаємодії – є тими умовами, що здатні змінити директивного педагога на фасилітатора, тьютора, модератора, й не лише індивідуальної освітньої траєкторії дитини, а й своєї власної. Набуття педагогічним працівником компетентності у плані реалізації власної індивідуальної освітньої траєкторії є необхідною передумовою успішного супроводу індивідуальної освітньої траєкторії учнів.

Що стосується системи підвищення кваліфікації як ресурсного забезпечення Нової української школи, то згідно з Концепцією на першій фазі (2016-2018 рр.) розробляється система дистанційного навчання для підвищення кваліфікації вчителів, на другій (2019-2022 рр.) – формуватиметься нова система підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти. У даному контексті дослідно-експериментальна робота спрацьовує на випередження, оскільки орієнтована на урізноманітнення підходів, форм, методів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Поняття «індивідуальна освітня траєкторія» включає широкий діапазон чинників, умов, ресурсів навчання та трактується як: 1) персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного учня в освіті, тобто його організаційно-діяльнісних, пізнавальних, творчих, комунікативних та інших здібностей, виявлення та розвиток яких відбувається за умов визначення індивідуального сенсу, цілей навчання, вибору оптимальних форм, методів, темпів, рефлексії досягнутого та корегування цілей навчання [3; 4; 9]; 2) прояв стилю навчальної діяльності учня, що залежить від його мотивації, навченості та виявляється у співпраці з вчителем, куратором, наставником, фасилітатором [1; 4]; 3) здатність до пристосування зовнішніх вимог і креативність, що дозволяють знаходити вихід зі складних ситуацій, долати їх [10]; процес і результат поетапного становлення та розвитку досвіду, особистісних і регулятивних характеристик на основі вибору в структурі функціонального відображення змісту, форм, методів та засобів варіативного навчання [7]; діяльність, яка передбачає наявність індивідуального освітнього маршруту (змістовий компонент – варіативні навчальні плани і програми) та засіб його реалізації (діяльнісній – педагогічні технології, процесуальний компонент – організаційний компонент) [4].

Існування формальної, неформальної та інформальної складових в системі освіти, як зовнішніх ресурсів для реалізації освітніх потреб професіоналів, відкриває широкі можливості для набуття актуальних у сучасному світі компетентностей та зрештою для



самореалізації особистості. Проте, різноманітність пропозицій та можливостей зазвичай породжує проблему вибору індивідуальної освітньої траєкторії дорослими професіоналами, що відчують потребу в розвитку, подальшій освіті та самоосвіті, але на певному етапі ще не мають достатньо чітких уявлень щодо конкретних цілей, змісту, форм, засобів навчання як способу її задоволення. Психологічний супровід особистості сприяє усвідомленню, експлікації її імпліцитних теорій самореалізації – їх «візуалізації» та подальшій реалізації у форматі індивідуальної освітньої траєкторії, звичайно, за умови достатньої значущості для професіонала та його вмотивованості [6; 8]. У даному сенсі фокус уваги має зосереджуватися насамперед на внутрішніх освітніх потребах, мотивах, цілях, здібностях особистості, а також на зовнішніх умовах, освітніх ресурсах для їх реалізації.

#### Література

1. Вдовина С. А. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории / Вдовина С. А., Кунгурова И. М. // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» – Выпуск 6 – 2013. – С. 1–8.
2. Гриневич Л. Тривожність свободи, або знову про реформи в освіті: Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/society/2015/09/1/199573/> . – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 18.01.2016. – Загол. з екрану.
3. Концепція Нової української школи: Електронний ресурс – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> . – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 01.03.2017. – Загол. з екрану.
4. Кунаш М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. – Волгоград : Учитель, 2013. – 170 с.
5. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник / Авт.-упор. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. – К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. – 108 с.
6. Лушин П. В. Экологичная помощь личности в переходный период: экофасилитация [Текст] : Монография / Лушин П. В. – Киев, 2013. – 296 с. – (Серия «Живая книга» ; Т. 2).
7. Маскаева А. М. Проектирование ИОТ обучающихся / А. М. Маскаева // Инициативы 21 века. – 2010. – № 3. – С. 23-24.
8. Сухенко Я. В. Принципи фасилітації індивідуальних освітніх траєкторій учителів у післядипломній освіті / Сухенко Я. В. // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 4(153). – С. 39–41.
9. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А. В. Хуторской. – М., 2005. – 383 с.
10. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / Якиманская И. С. // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С. 64–67.

УДК 378.37.159

*Гордієнко Н.В.,  
завідувач навчального відділу Центрального  
інституту післядипломної педагогічної освіти,  
старший викладач кафедри психології управління  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

#### **СПЕЦКУРС РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТА Р(М)МК: ЗМІСТ І СПЕЦИФІКА ПРОВЕДЕННЯ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність проблеми.** Виклики сьогодення зумовлюють потребу у нових, сучасних технологіях післядипломної педагогічної освіти, що сприяють розвитку творчого

потенціалу й професійної компетентності фахівців, і, як наслідок, підвищенню якості їх соціального, культурного та професійного життя.

Особливої ваги набуває зазначена проблема для працівників методичної служби системи освіти, яка орієнтує педагогів на впровадження в масову освітню практику сучасних досягнень психологічно-педагогічної науки та передового досвіду педагогічної діяльності.

Зрозуміло, що якість методичної роботи багато в чому зумовлена рівнем психологічної компетентності кожного працівника районного (міського) методичного кабінету (далі – Р(М)МК). Саме тому їх професійний розвиток має бути спрямований на збагачення психологічних знань щодо сутності, значення й технологій професійного вдосконалення на посаді методичного працівника в своїй освітній організації та на розвиток фахової майстерності.

Як наслідок, формування й розвиток психологічної компетентності працівників Р(М)МК на сьогодні є однією з важливих проблем в системі освіти дорослих як складової професійного розвитку фахівців, і залишається пріоритетним. Йдеться про підготовку психологічно компетентних працівників Р(М)МК, які здатні розвивати свої психологічні знання, вміння, навички й особистісні риси, актуальні у контексті здійснення професійної діяльності, продовжувати психологічну освіту протягом усього періоду професійного життя тощо. Одним із перших кроків на шляху до розв'язання даного завдання є, на наш погляд, авторський спецкурс, присвячений розвитку психологічної компетентності працівників методичної служби системи освіти.

Мета даної роботи – розкрити зміст і специфіку проведення в умовах післядипломної освіти спецкурсу «Психологічна компетентність працівників Р(М)МК: сутність і умови розвитку» як засобу професійного розвитку фахівців методичних служб.

Результати дослідження. В основу спецкурсу покладено технологію психологічної підготовки керівних і педагогічних кадрів, розроблену на кафедрі психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», яка визначає упорядковану сукупність дій, операцій та процедур (передавання психологічних знань, формування умінь і навичок застосування їх у практиці професійної діяльності, розвиток професійно значущих особистісних якостей, стимулювання відповідної активності тих, хто навчається, регулювання та коригування перебігу педагогічного процесу, його контроль), що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату [2].

Відповідно *мета спецкурсу* полягає в удосконаленні психологічної компетентності методичних працівників Р(М)МК. Йдеться про: 1) озброєння знаннями про зміст і складові психологічної компетентності; 2) розвиток й удосконалення психологічних умінь та навичок, які ґрунтуються на одержаних психологічних знаннях і забезпечують успішність здійснення методичної діяльності; 3) виявлення й розвиток сукупності мотивів та особистісних рис, які спонукають методистів до підвищення рівня психологічної компетентності тощо.

Основу змісту спецкурсу складають два модулі: Модуль 1. «Зміст і структура психологічної компетентності працівників Р(М)МК, метою якого є актуалізація установки на розвиток психологічної компетентності працівників Р(М)МК, ознайомлення з моделлю психологічної компетентності методичних кадрів (сутність, показники, умови розвитку) та Модуль 2. «Розвиток психологічної компетентності працівників Р(М)МК» з елементами тренінгу, мета якого – сприяти розвитку складових психологічної компетентності працівників Р(М)МК у післядипломній педагогічній освіті як чинника ефективної професійної діяльності.

У спецкурсі передбачено широке використання інтерактивних методів навчання, зокрема, методу мозкового штурму («Як забезпечити особистісний розвиток психологічної компетентності працівників Р(М)МК», «Криголам» та ін.), виконання творчих завдань (вправа «Поняття», «Мій керівник про мене сказав би...» та ін.), групових дискусій («Позитивний і негативний вплив методичної діяльності на Вас як на особистість?», та ін.), діагностичних методик («Методика визначення ієрархії мотивів розвитку психологічної

компетентності методистів (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка) (модифікована автором)», «Методика визначення рефлексивності (А.В. Карпов)» та ін.), ділових ігор («Зміна», «Нарада на тему «Опір запровадженню змін у школі»» та ін.), домашніх завдань («Які умови сприятимуть розвитку психологічної компетентності працівників Р(М)МК», «Проаналізуйте рівень власної психологічної компетентності і складіть індивідуальну програму її саморозвитку» та ін.), інтерактивних вправ («Баланс реальний і бажаний», «4 фрази» та ін.), рефлексії занять тощо.

Спецкурс розрахований на 36 годин, 12 з яких реалізуються у формі дискусії, елементів тренінгу та самостійної роботи на першому (очному) етапі навчання, 10 – через самостійну роботу на другому (дистанційному) етапі та 14 годин у формі елементів тренінгу та самостійної роботи на третьому (очному) етапі.

У результаті опанування змісту спецкурсу слухачі отримують знання щодо змісту, складових, умов розвитку психологічної компетентності, які необхідні для здійснення працівником Р(М)МК функцій успішної методичної діяльності, розвивають вміння аналізувати особливості психологічної компетентності у їх взаємозв'язку зі специфікою власної професійної діяльності й рівнем, усвідомити та розвивати складові психологічної компетентності, необхідні для ефективної методичної діяльності..

**Висновки.** Аналізуючи результати практичної роботи та особистого досвіду, доходимо висновку про доцільність проведення спеціальної роботи з підготовки працівників Р(М)МК у контексті розвитку їх психологічної компетентності, яку можна здійснювати в умовах післядипломної педагогічної освіти у формі спецкурсів.

### Література

1. Гордієнко Н. В. Особливості психологічної компетентності працівників районних методичних кабінетів системи післядипломної педагогічної освіти: / Н. В. Гордієнко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету Т. 1. Вип. 105 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧДПУ, 2012. – С. 73–76 (Серія: Психологічні науки).

2. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : посібник ; за наук. ред. О. І. Бондарчук — К. : Ун-т менеджменту освіти, НАПН України, 2014. — 194 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf\\_psiholog/1\\_Посібник\\_НДР\\_Бондарчук\\_2012-2014.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_psiholog/1_Посібник_НДР_Бондарчук_2012-2014.pdf)

**УДК 159.9.37.015.3**

**Бондарчук О.І.,**  
*доктор психол. наук, професор,*  
*завідувач кафедри психології управління*  
*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЗАЛЕЖНО ВІД ЇХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ**

Важливою умовою підвищення ефективності діяльності освітніх організацій в умовах соціальних трансформацій є високий рівень професіоналізму їх персоналу і насамперед, керівників, як суб'єктів, які активно, якісно й творчо реалізують управлінські функції з оптимальними психологічними витратами, володіють засобами самовираження та саморозвитку, що зумовлює переживанням ними почуття суб'єктивного благополуччя.

До актуальних завдань у вивченні суб'єктивного благополуччя можна віднести виокремлення його основних чинників (Е. Дінер [5]; Е. Кологривова [3] та ін.). Одним із таких чинників є, на наш погляд, *ціннісні орієнтації управлінців*, що виявляються в цілях, ідеалах, переконаннях та інших проявах мотиваційної сфери особистості, формуються шляхом інтеріоризації соціальних впливів у процесі соціалізації особистості, відіграючи важливу роль у виборі мотивів діяльності людини й зумовлюючи її соціальну активність. Відповідно є підстава для припущення про специфіку суб'єктивного благополуччя керівників освітніх організацій залежно від їх ціннісних орієнтацій.

Слід зазначити, що суб'єктивне благополуччя та його чинники вивчали як зарубіжні (М. Аргайл, Е. Дінер, К. Муздибаєв, Н. Бредберн, Х. Кентріл та ін.), так і вітчизняні (Е. Кологривова, Г. Хафізова та ін.) дослідники. Разом з тим особливості ціннісних орієнтацій саме управлінців освіти у зв'язку з їх суб'єктивним благополуччям досліджені недостатньо.

Тому **мета** даної **роботи** – проаналізувати особливості ціннісних орієнтацій керівників освітніх організацій з різними рівнями суб'єктивного благополуччя.

У дослідженні взяли участь 482 керівника освітніх організацій з усіх регіонів України, які проходили підвищення кваліфікації в Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Особливості ціннісних орієнтацій керівників освітніх організацій досліджено за опитувальником «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [4]. Емпіричним референтом суб'єктивного благополуччя виступив індекс життєвої задоволеності, визначений за відповідною методикою Б. Ньюгартен в адаптації Н. Паніної [2].

На першому етапі емпіричного дослідження за результатами факторного аналізу виявлено досить суперечливу структуру ціннісних орієнтацій керівників освітніх організацій [1]. Загалом виокремлено двополюсних 7 факторів, які охопили 69 % сумарної дисперсії.

До позитивного полюсу першого фактору «*Цінності професійної самореалізації*» (16,7 % сумарної дисперсії) увійшли термінальні цінності: «матеріально забезпечене життя» (0,760), «цікава робота» (0,746) і інструментальні цінності: «виконавська дисципліна» (0,718), «самоконтроль» (0,763), «раціоналізм» (0,631), «відповідальність» (0,365), а до негативного – термінальні цінності: «свобода» (-0,621), «творчість» (-0,458) і інструментальні: «життєрадісність» (-0,564), «чесність» (-0,506) «тверда воля, вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами» (-0,362) тощо.

Тобто, вже у першому факторі ми можемо констатувати протиставлення цікавої роботи і свободи керівників освіти, що, на нашу думку, є відображенням їх амбівалентної позиції в системі управління освітою.

До позитивного полюсу другого фактору «*Життєва активність*» (12,5 % сумарної дисперсії) увійшли такі термінальні цінності, як «любов» (0,644), «розваги» (0,505), «щасливе сімейне життя» (0,396) і інструментальні цінності: «вихованість» (0,836), «високі запити» (0,767), «охайність» (0,533), а до негативного – термінальні цінності «активне діяльнісне життя» (-0,597), «життєва мудрість» (-0,595), «продуктивне життя» (-0,592). Тобто, і в даному випадку йдеться про протиставлення сфери сімейного життя і активного, продуктивного життя особистості.

Позитивний полюс третього фактору «*Визнання*» (10,8 % сумарної дисперсії) склали такі термінальні цінності: «наявність вірних, гарних друзів» (0,916), «суспільне визнання» (0,900) і інструментальні цінності: «незалежність» (0,671) і «смількість у відстоюванні думок» (0,469). Негативний полюс утворили термінальні цінності «творчість» (-0,507) і «розвиток» (-0,468). Отже, протиставляються цінності суспільного визнання, престижу, з одного боку, і творчості, розвитку особистості, з іншого.

До позитивного полюсу четвертого фактору «*Патерналізм*» (8,4 % сумарної дисперсії) увійшли термінальні цінності: «продуктивність життя» (0,516) і інструментальні цінності: «чуйність, турботливість» (0,680), а до негативного полюсу – інструментальні цінності «широта поглядів» (-0,845) і «терпимість» (-0,714). На наш погляд, даний фактор

відображає суперечність між патерналізмом керівників, прагненням опікуватися іншими, турбуватися про них і толерантністю, широтою поглядів тощо

До позитивного полюсу п'ятого фактору «Самодостатність» (7,9 % сумарної дисперсії) увійшли термінальні цінності: «упевненість у собі» (0,710) і інструментальні цінності: «ефективність у справах», а до негативного – термінальні цінності: «розвиток» (-0,759). Отже, цінності самодостатності поєднуються у свідомості керівників освіти з проблемами розвитку, роботи над собою, постійного фізичного й духовного вдосконалення.

Позитивний полюс шостого фактору «Досконалість» (7,2 % сумарної дисперсії) склали термінальні цінності «здоров'я» (0,735) і інструментальні цінності: «життєрадісність» (0,392), а негативний полюс – термінальні цінності: «краса природи і мистецтва» (-0,698) і інструментальні цінності: «непримиренність до недоліків у себе і інших» (-0,757). На нашу думку, даний фактор можна проінтерпретувати як протиставлення прагнення особистості до досконалості в усьому і здоров'я.

До позитивного полюсу сьомого фактору «Альтруїзм» (5,5 % сумарної дисперсії) увійшли термінальні цінності: «щастя інших» (0,640), а негативного полюсу – термінальні цінності: «пізнання» (-0,791) і інструментальні цінності: «освіченість» (-0,678). Тобто, і в даному випадку можна говорити про суперечливі тенденції щодо реалізації головної місії керівника ЗНЗ – сприяння розвитку інших, яке в його свідомості поєднується з утрудненнями в пізнанні, можливості розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуального розвитку тощо.

Така суперечлива структура ціннісних орієнтацій є, на нашу думку, серйозною перешкодою на шляху до особистісного розвитку і самореалізації особистості доволі великої частини керівників освіти.

На наступному етапі дослідження визначено рівні суб'єктивного благополуччя управлінців за показниками загальної задоволеності життєдіяльністю, а потім за результатами дисперсійного аналізу встановлено особливості ціннісних орієнтацій керівників із різними рівнями суб'єктивного благополуччя.

Загалом виявлено, що значній частині керівників властивий досить високий рівень як загальної задоволеності життям, так і задоволеністю окремими його аспектами. Так, 64,1 % досліджуваних керівників указали на високий рівень загальної задоволеності життям, особливо щодо загального фону тональності настрою (66,2 %), послідовності у досягненні життєвих цілей, рішучості, цілеспрямованості (53,5 %), менше керівники задоволені узгодженістю між поставленими та реальними цілями, а також позитивною оцінкою власних якостей (27 % досліджуваних). За двома останніми параметрами, і, особливо, щодо інтересу до життя переважає середній рівень задоволеності досліджуваних.

При цьому за результатами дисперсійного аналізу були встановлені статистично значущі відмінності ( $p < 0,05$ ;  $p < 0,01$ ) у рівні задоволеності життям залежно від структури ціннісних орієнтацій для всіх факторів, крім фактору «Самодостатність».

Так, зокрема, виявлено, що найбільшу задоволеність життям виявляють керівники, орієнтовані на позитивний полюс фактору «Цінності професійної самореалізації». Це ті керівники, для яких є важливими цікава робота, виконавська дисципліна, самоконтроль, відповідальність тощо. Цікаво, що в групу даних цінностей входить матеріальне забезпечення життя, задоволеність яким досить важко пояснити, зважаючи на проблеми фінансового забезпечення освітньої галузі.

Менш задоволеними виявилися керівники, орієнтовані на другий полюс фактору – свобода і життєрадісність. Найменш задоволеними виявилися керівники із середніми значеннями фактору, тобто управлінці, які займають своєрідну «маргінальну» позицію між протилежними групами цінностей.

Подібні залежності були виявлені й щодо фактору «Життєва активність». Найбільш задоволеними життям виявилися керівники, орієнтовані на позитивний полюс даного фактору, тобто керівники, для яких найважливішим є любов, щасливе сімейне життя тощо.

Для фактору «Визнання» встановлено протилежну картину: керівники, орієнтовані на позитивний полюс даного фактору, для яких є важливим, насамперед, суспільне визнання, виявилися найменш задоволеними життям. Це, на нашу думку, можна пояснити недостатньо високим визнанням у суспільстві професії освітянина. Аналогічні результати були встановлені щодо факторів «Досконалість», «Патерналізм», тобто, найменш задоволеними життям виявилися керівники, орієнтовані на здоров'я, патерналізм, у той час, як для фактору «Альтруїзм» було встановлено найбільшу задоволеність життям для керівників, орієнтованих на сприяння добробуту й вдосконаленню інших. В останньому випадку йдеться про узгодженість ціннісних орієнтацій керівників і змісту його професійної діяльності. Вищий рівень суб'єктивного благополуччя виявлений у керівників, в яких переважають такі ціннісні орієнтації, цікава робота, виконавська дисципліна, самоконтроль, відповідальність, суспільне визнання, які орієнтовані на сприяння добробуту й вдосконалення інших, а низький рівень – в управлінців, орієнтованих на насамперед на здоров'я, патерналізм і суспільне визнання.

Такі результати свідчать про доцільність розвитку ціннісно-сислової сфери керівників освіти як важливого чинника їх суб'єктивного благополуччя, що можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

### Література

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
2. Індекс життєвої задоволеності (Life Satisfaction Index A, LSIA, Bernice L. Neugarten et al). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psytests.org/emotional/lisia.html>.
3. Кологривова Е. І. Прагнення як один із чинників переживання особистістю суб'єктивного благополуччя / Е. І. Кологривова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – 2007. – № 3(5). – С. 456–463.
4. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А.Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 17с.
5. Biswas-Diener R. Two traditions of happiness research, not two distinct types of happiness / R. Biswas-Diener, T.B. Kashdan, L.A. King // The Journal of Positive Psychology. – 2009. – Vol. 4. – №. 3. – P. 208–211.

УДК 378.124.92

**Нежинська О.О.,**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри психології управління,*

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,*

*коуч АСС ICF, м. Київ,*

**Тищенко В.М.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*доцент кафедри теорії та технологій соціальної роботи,*

*факультету соціально-психологічних наук та управління*

*НПУ ім. М. П. Драгоманова, коуч АСС ICF, м. Київ*

## ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ

**Актуальність проблеми дослідження.** Зміни, які відбуваються в нашій освіті, нововведення та інші трансформаційні процеси позначаються зокрема й на освітянах. В якості одного з таких процесів, виступає технологія коучингу. Тому на сьогоднішній день актуальним, на наш погляд, вважається висвітлити основні коучингові технології та

важливість їх використання як супровід професійного розвитку фахівців, що і є метою даної публікації.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Останнім часом вже не тільки в бізнесі, а й у сфері освіти вже почати з'являтися публікації про коучинг, але слід зауважити, що не завжди це відповідає міжнародним професійним стандартам та етичним нормам. Феномен «коучингу» попри все залишається новим напрямом у педагогічній науці та практиці, оскільки лише кваліфікований спеціаліст у цій сфері зможе надати професійну і якісну інформацію. Тому і сьогодні відсутнє чітке, однозначне, єдине розуміння даного феномену, оскільки коучинг народився на перетині багатьох наук, зокрема, філософії, соціальної, спортивної психології, психотерапії, управлінського консультування тощо.

Класикою є і залишаються відомі коучі Міжнародної Федерації Коучингу (ICF), такі професіонали та «гуру коучингу», як М. Аткинсон, Т. Голлві, М. Дауні, С. Канніо, Дж. Уйтмор, А. Цивінська і т.ін.

**Основна ідея, положення.** Коучинг ґрунтується на основі постановки мети, та максимально швидкому просуванні до її реалізації засобами мобілізації внутрішнього потенціалу особистості, за допомогою відповідного інструментарію що сприяє досягненню результату. Це процес пошуку найкращих варіантів вирішення завдань як в професійному так і в особистому житті та сприяння їх втіленню в дійсність.

На думку одного із засновників даного феномену, Т. Голлві [2], **коучинг** – методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. Коучинг більше допомагає особистості навчатися, ніж вчить. Це не тільки техніка, яка застосовується в певних обставинах, а метод управління, метод взаємодії з людьми, спосіб мислення та супровід професійного розвитку фахівця-освітянина, який усвідомлено бере на себе відповідальність за всі зміни та процеси, які з ним відбуваються на шляху до досягнення поставлених цілей.

Завдяки коучинговим технологіям та коучинг-підходу, характерними рисами якого є роз'яснення, уточнення, підтримка, заохочення та планування нових шляхів і дій, в процесі професійного розвитку формуються нові способи мислення, відпрацьовуються уміння збагачувати діяльність новими способами виконання, відбувається розвиток професійної гнучкості, креативності та мобільності, підвищується мотивація, а щоденні обов'язки перетворюються на улюблені справи, використовується власний потенціал, відкриваються нові можливості, реалізуються намічені кроки, підвищується особиста ефективність, відбувається особистісне зростання тощо [1–3].

Слід відмітити основні коучингові технології – це «Колесо балансу», модель GROW, стратегія Уолта Дісней, піраміда Роберта Ділтса і т.ін. [4–5].

Так, наприклад, використовуючи коучингову технологію «Колесо балансу», можна діагностувати та побачити мету / проект з усіх боків, розкласти «по полицках» будь-який аспект власної діяльності та зрозуміти, що буде найкращим результатом по кожній його складовій, оцінити поточний стан справ, і, що особливо важливо – визначити наступні подальші кроки і значущість результатів в кожному конкретному напрямі тощо.

Завдяки наступній технології «Стратегія Уолта Дісней» в процесі мозкового штурму в ролях Мрійника, Реаліста й Критика виробляється / народжується план та «інструкція» щодо дії, ефективність якої в рази перевищує відомий у психолого-педагогічній діяльності SWOT-аналіз.

Разом з цим у цьому контексті слід також зауважити, що сильні відкриті питання в коучингу та самокоучингу дозволяють розширити рамки свідомості та сприяють стимулюванню пошуку відповідей і рішень, допоможуть вибудувати логічні та причинно-наслідкові зв'язки, які будуть сприяти більш глибокому аналізу. Питання спонукають до побудови у свідомості нових бачень, відкриття нових власних можливостей та шляхів досягання певної поставленої мети, нового способу сприйняття дійсності тощо [5].

**Висновки дослідження.** Отже, використання коучингових технологій та коучинг-підходу як супровід професійного розвитку фахівців сприяє набуттю вміння користуватися

власними ресурсами та потенціалом, підвищувати особисту ефективність діяльності, тримати фокус не на проблемі, а на її вирішенні, концентруватися не на помилках, а на успіху, гнучко створювати свій професійний шлях, особистісно зростати.

**Основні результати та їх практичне значення.** У результаті теоретичного дослідження, аналізу літературних джерел та з особистого практичного досвіду роботи нами виявлено, що використання коучингових технологій як супроводу професійному розвитку фахівців сфери освіти доцільне задля розширення можливостей та потенціалу освітянина, мобілізації внутрішніх ресурсів.

### Література

1. Використання коучингу в системі вищої освіти України / О. О. Нежинська, В. М. Тименко // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць Ун-ту менедж. освіти НАПН України ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.] ; голов. ред. В. В. Олійник. – К. : АТОПОЛ ГРУП, 2015. – Вип. 15(28). – С. 236–245.

2. Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра / Тимоти Голви ; пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 264 с.

3. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности. Новый стиль менеджмента, развитие людей, высокая эффективность (Coaching for Performance: GROWing People, Performance and Purpose) / Джон Уитмор ; пер. с англ. – М. : Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. – 168 с.

4. Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju / Marciniak Łukasz T., Rogala-Marciniak Sylwia. – Warszawa : ABC a Wolters Kluwer business, 2012. – 392 s.

5. Stoltzfus T. Sztuka zadawania pytań w coachingu / T. Stoltzfus. – Wyd. Aetos Media. – Wrocław, 2012. – 102 s.

**УДК 159.923.2**

***Сингаївська І.В.,***

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*професор кафедри психології*

*ВНЗ «Університет економіки та*

*права «КРОК», м. Київ*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ КЛУБУ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ**

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу є дуже значущою в сенсі впливу на підготовку майбутніх фахівців для всіх галузей практики, державних та приватних організацій та установ. Зважаючи на сутнісний характер викладацької професії, можна стверджувати, що вона належить до однієї з найскладніших видів діяльності.

Зазвичай професійну діяльність викладача вищого навчального закладу називають науково-педагогічною, вказуючи на основне змістове навантаження. Викладацька праця вимагає значного рівня самостійності; психологічної компетентності та відповідальності; поєднання функцій педагога, науковця і менеджера; необхідності постійного саморозвитку (самовдосконалення) педагогічної майстерності та дослідницьких навичок; відповідних професійних якостей і ціннісних переконань; творчих підходів до реалізації професійних функцій; вироблення індивідуального стилю професійної діяльності; безперервного професійного розвитку тощо [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Психологія професіоналізму та професійного розвитку представлена в численних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів. В полі зору дослідників знаходиться широке коло проблем: психологія кар'єри та професійного розвитку (Г. Балл, О. Бондарчук, А. Деркач, С. Дружилов, Е. Зеєр, О. Іванова, Л. Карамушка, Є. Клімов, А. Маркова,



Л. Мітіна, Г. Нікіфоров, Ю. Поваренков, Ю. Швалб та ін.); психологічні аспекти професійної ідентичності (Г. Балл, Н. Волянук, В. Зливков, С. Копилов, Г. Ложкін, В. Луніна, М. Марунець, В. Семиченко, О. Фонарьов та ін.); професійна компетентність (А. Ангеловський, Р. Бояцис, О. Брюховецька, В. Єнгаличев, Л. Колбасова, Д. Махотін, Дж. Равен, Ю. Фролов, Т. Хайленд, Ю. Швалб та ін.); мотивація професійної діяльності (І. Арендачук, Ж. Вірна, М. Овчинніков, Т. Приходько, І. Трушина, Д. Циринг та ін.); самовдосконалення як психологічна проблема розвитку професіоналізму (Г. Балл, В. Семиченко, Л. Карамушка, С. Максименко, В. Моргун, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.); інші аспекти (рівні, критерії, функції) професійної діяльності (А. Батаршев, М. Дмитрієва, С. Дружилов, Н. Еверт, Е. Зеєр, Є. Клімов, В. Татенко, Е. Шейн, Т. Яценко та ін.).

Реалізація професійної діяльності, досягнення професійної успішності значною мірою залежить від особистості викладача, його цінностей та настанов, фахового рівня, професійного досвіду, професійної поведінки; але при цьому значний вплив мають умови діяльності викладача, особливості управління в навчальному закладі тощо. Ми досліджували чинники та умови розвитку професійної успішності викладачів вищого навчального закладу.

Професійна успішність – це критерій задоволеності особистості професійною самореалізацією на основі результативності особистісних і професійних досягнень на шляху до професіоналізму та їх визнання в професійно-значущому для суб'єкта середовищі [1]. Успішність професійної науково-педагогічної діяльності визначається не лише умовами її реалізації, а й багато в чому «внутрішніми умовами» суб'єкта, тобто такою організацією особистості й такими особливостями мотиваційної, емоційної, вольової й когнітивної сфери особистості, які, взаємодіючи, утворюють таку системоутворюючу якість суб'єкта, як самостійність, що забезпечує ефективне виконання професійних завдань [5].

В ході дослідження особливостей розвитку професійної успішності викладачів вищого навчального закладу нами було зроблено висновок про актуальність організації певної форми роботи з викладачами, яка мала б такі характеристики, як систематичність та регулярність, застосування сучасних інтерактивних методів роботи, надавала б можливість викладачам ділитися власним професійним досвідом та компетенціями з колегами [3]. Цим характеристикам відповідає формат Клубу. Таким чином прийшла ідея створення Клубу як професійної спільноти викладачів вищих навчальних закладів, які є успішними фахівцями чи прагнуть до успіху в особистісному та професійному розвитку, до кар'єрного зростання. Мета Клубу – нематеріальна мотивація викладачів, зокрема професорсько-викладацького складу Університету «КРОК»; підвищення їх професійного статусу, професійне та особистісне зростання; стимуляція їх фахових та кар'єрних досягнень; профілактика професійного вигорання та міжособистісних конфліктів, сприяння у розвитку їх професійної успішності. За результатами здійсненого дослідження щодо чинників та мотивації розвитку професійної успішності викладачів було розроблено загальну концепцію, стратегію діяльності Клубу.

Більше двох років тому в Університеті «КРОК» було створено Клуб успішних викладачів «TeachWell», який вже третій рік поспіль здійснює свою активну діяльність. Членами Клубу є викладачі Університету «КРОК» та інших вищих навчальних закладів, педагоги та вчителі інших закладів системи освіти, тренери, коучі, магістранти та аспіранти.

Основні напрямки діяльності Клубу:

- систематичне щомісячне проведення засідань клубу, змістовне наповнення – майстер-класи, тренінги, ділові ігри тощо з тематики, що сприяє особистісному та професійному розвитку викладачів;
- проведення семінарів, тренінгів, інших видів професійного навчання;
- створення майданчика для розвитку та професійного вдосконалення всіх учасників Клубу, профілактики конфліктів у педагогічному колективі та професійного вигорання, для успішного позиціонування та просування високопрофесійних викладачів;
- здійснення мозкових штурмів з розв'язання актуальних проблем, що виникають у викладачів вищої школи;

- проведення заходів, що об'єднують дві мети – відпочинок та професійний розвиток: екскурсійні та освітні тури (по Україні та за рубіж), відвідання партнерських вищих навчальних закладів, обмін досвідом тощо;

- створення нових успішних для Університету проєктів з участю окремих та всіх членів Клубу;

- співпраця з вищими навчальними закладами в Україні та інших країнах, проведення спільних засідань для розширення можливостей Клубу та Університету в цілому;

- створення та друк щоденника-«планувальника» викладача на рік.

Завдяки діяльності Клубу викладачів вищих навчальних закладів здійснюється особистісне та професійне зростання викладачів, що сприяє розвитку їх професійної успішності. Практичне значення діяльності Клубу полягає в тому, що систематичні зустрічі з метою професійного та особистісного розвитку сприяють підвищенню іміджу викладача в очах колег та студентів, вдосконаленню їх навчальної й наукової діяльності, зростанню фахових та кар'єрних досягнень.

### Література

1. Арендачук И. Структурно-функциональная организация профессионализма личности в научно-педагогической деятельности: автореф. дис. ...канд. психол. наук / И. Арендачук. – Ярославль, 2008. – 29 с.

2. Карамушка Л. М. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології / Л. М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. Т. 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Ч. 5. – С. 210–217.

3. Сингаївська І. В. Теоретичний аналіз проблеми професійної успішності викладача вищого навчального закладу (частина 1) / І. В. Сингаївська // Правничий вісник Університету «КРОК». – К.: Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК». – Вип. 19. – 2014. – С.137–143.

4. Сорока І. А. Практичні рекомендації щодо профілактики конфліктів у колективі організації / І. А. Сорока, І. В. Сингаївська // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди» – Додаток 2 до Вип. 35, том III (15): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2015. – С. 193–199.

5. Трушина И. А. Мотивационно-ценностные факторы успешности профессиональной деятельности молодых научно-педагогических работников / И. А. Трушина, Д. А. Циринг, С. А. Репин, М. В. Овчинников // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Т. 5. – № 4. – С. 65–72.

6. Mayer D. Professional standards for teachers: A case study of professional learning / Mayer D., Mitchell J., Macdonald D., & Bell R. // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. – 2005. – № 33 (2). – P. 159–179.

**УДК 378.37.001.08**

**Ванченко Л.В.,**

*аспірант кафедри психології правління  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ НА ЗАЛІЗНИЧНОМУ ТРАНСПОРТІ**

**Постановка проблеми.** Реформування залізничного транспорту України ставить перед галуззю багато завдань щодо вдосконалення структури, методів та принципів управління на

залізничному транспорті. З метою організації ефективного управління персоналом на залізничному транспорті необхідно, насамперед, розробити етапи впровадження системи психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті.

**Мета статті** – висвітлити етапи впровадження системи психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті.

**Результати теоретичного аналізу проблеми.** Залізничний транспорт має свою багаторічну історію, в процесі якої відбувалося формування організаційної культури галузі в умовах позиціонування організації як монополіста на внутрішньому ринку. Однак економічна та політична ситуація, яка на сьогодні склалася в країні, формує нові запити щодо ефективного функціонування вітчизняних організацій.

Процес реформування залізничного транспорту, розпочатий у 2015 році, передбачає впровадження європейських підходів до системи управління в галузі. Залізничний транспорт представляє складну динамічну систему, яка переробляє величезну кількість інформації і має безліч стаціонарних пристроїв, що обслуговуються численним персоналом. Людина є провідною ланкою, на якому замикається весь процес функціонування даної системи.

Специфіку професійної діяльності персоналу на залізничному транспорті вивчали О. Єфремова, В. Компанієць, А. Перепелюк, В. Пушкін, Л. Нерсесян, І. Ріхтер, В. Самсонкін, І. Філатова та ін.

Психологічні проблеми управління персоналом на залізничному транспорті вивчали В. Зух, Е. Клімов, О. Носкова, С. Максименко, В. Старовойт, О. Філь та ін.

З метою забезпечення ефективності управління персоналом на залізничному транспорті, нами запропоновано впровадження сучасної системи психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті (С. Максименко, О. Філь, Л. Ванченко)<sup>1</sup>. В основу даної системи авторами покладена концепція психологічного забезпечення системи управління персоналом організацій О. Філь<sup>2</sup>.

Основні складові впровадження системи психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті висвітлено через діагностичний та корпоративний блоки.

*Діагностичний блок* включає такі складові: розробка концепції управління персоналом; психологічний аудит організаційного середовища та кадровий аудит професійної відповідності персоналу; професійний відбір персоналу (концептуальний підблок); розробка та стандартизація системи методів професійного відбору); адаптація; системи мотивації за критеріями KPI; атестація/оцінка персоналу (процесуальний підблок).

*Блок корпоративного управління* включає: участь у підтримці та формуванні корпоративної культури організації; управління кар'єрою персоналу (психологічна безпека персоналу; клієнторієнтованість, корпоративний кодекс, норми корпоративної культури); супровід звільнення персоналу; навчання і розвиток персоналу та ін.

Теоретична модель впровадження психологічного забезпечення системи управління персоналом на залізничному транспорті передбачає декілька *етапів*.

*Підготовчий етап* передбачає аналіз внутрішнього середовища, обґрунтування актуальності впровадження психологічного забезпечення, його цілі і завдання, об'єкт, предмет, методи, умови проведення, очікувані результати, терміни реалізації етапів.

Аналіз внутрішнього середовища повинен охоплювати всі основні функції управління персоналом в аспекті організаційного, технологічного, інформаційного, кадрового зрізів, оцінюється стратегічний потенціал в рамках поставленої мети, сильні і слабкі сторін організації в області управління персоналом.

*Основний етап* включає в себе проведення діагностики системи управління персоналом, аналізу виявлених проблем і складання діагностичної матриці, проектування та верифікація проекту (перевірка правильності проекту на різних етапах) психологічного забезпечення системи управління персоналом, впровадження психологічного забезпечення системи / окремих елементів системи управління персоналом в публічній акціонерній компанії «Українська залізниця». За результатами діагностики визначаються першочергові

проблеми, розробляється план їх подолання в компанії, формується організаційно-функціональна модель психологічного забезпечення системи управління персоналом на залізничному транспорті та реалізація заходів в публічній акціонерній компанії «Українська залізниця» згідно з планом.

*Заключний етап* передбачає проведення діагностики ефективності впровадження системи психологічного забезпечення управління персоналом в компанії і при необхідності внесення змін і доповнень.

**Висновки.** Отже впровадження психологічного забезпечення системи управління персоналом на залізничному транспорті нами розглядається як одне з ключових стратегічних напрямків щодо розвитку системи управління персоналом на залізничному транспорті в рамках реформування транспортної інфраструктури України. Ефективна реалізація системи психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті має логічно втілюватися через підготовчий, основний та заключний етапи її впровадження.

#### **Література**

1. Максименко С.Д., Філь О.А., Ванченко Л.В. Система психологічного забезпечення управління персоналом на залізничному транспорті: основні складові, здобутки, перспективи напрямку // Залізничний транспорт України. – 2015. - № 6. – С. 55-65.

2. Філь О.А. Система управління персоналом як психологічна складова та чинник конкурентоздатності сучасних організацій галузі залізничного транспорту / О. А. Філь // Маркетинг і логістика в системі менеджменту на залізничному транспорті: тези V Міжнародної науково-практичної конференції–2015. – С. 121-125.

**УДК 378.11:005.574**

**Толков О.С.,**

*кандидат психологічних наук, старший викладач,  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський*

### **ВПЛИВ КОНФЛІКТІВ НА НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ**

**Актуальність проблеми дослідження.** Сучасні зміни змушують майбутніх фахівців систематично оновлювати власний світогляд, відповідати на виклики сьогодення, адаптуватися до нових умов життєдіяльності. Студентській молоді у таких умовах необхідно пристосовуватися до системи навчання у конкретному вищому навчальному закладі. Студенти, у період навчальної діяльності у вищій школі, нерідко змінюють власні інтереси, погляди, ціннісні орієнтації, життєві плани, які можуть не співпадати з поглядами й думками оточуючих. Це, нерідко, супроводжується виникненням певних конфліктів. У зв'язку з цим, важливим етапом підготовки майбутніх фахівців є попередження й своєчасне вирішення конфліктів у період навчання у вищих навчальних закладах. Адже вони впливають як на самих студентів, так і на їх навчальну діяльність.

**Стан розроблення проблеми в науці і практиці.** Різні аспекти проблеми конфліктів, їхніх джерел, шляхів подолання були предметом вивчення як у вітчизняних, так і у зарубіжних учених. Серед них А.Я. Анцупов, Є.М. Бабосов, Н.В. Грішина, Т.В. Дуткевич, Є.П. Ільїн, К. Леонгард, Ч. Ліксон, Дж.Г. Скотт, А.І. Шипілов та ін. Інтерес до вивчення конфліктів обумовлений не лише необхідністю теоретичного обґрунтування поставленої проблеми, але й вимогами практики. Адже конфлікти у вищій школі вимагають ґрунтовної ідентифікації, швидкого та ефективного їх подолання з метою зниження негативних наслідків. Для цього необхідно чітко орієнтуватися у закономірностях виникнення, динаміці розвитку конфліктної взаємодії, тобто уміти прогнозувати та попереджати конфлікти.

Мета дослідження полягала у з'ясуванні сутності конфліктів у студентів та їх впливу

на процес навчальної діяльності.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи зарубіжних і вітчизняних психологів до проблеми конфліктів.
2. Визначити рівень впливу конфліктів на навчальну діяльність студентів вищої школи.

Для реалізації поставленої мети було використано комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, педагогічне спостереження, методика на визначення схильності до конфліктів.

Насамперед, варто зазначити, що конфлікт – це різні види протидій, протиборства осіб і груп з приводу неузгоджених істотно значущих для них цілей, інтересів, цінностей, установок, а також усвідомлена практична діяльність щодо подолання цих суперечностей. Конфлікт – це суперечність, яку людина сприймає як значущу життєву проблему, що вимагає свого розв'язання і викликає активність щодо її подолання [1, с. 12].

А.А. Єршов розуміє під конфліктом дію протилежних, несумісних в певній ситуації тенденцій, мотивів, інтересів, типів поведінки [2].

На думку К. Боулдінга, конфлікт – це ситуація, в якій сторони розуміють несумісність своїх позицій і прагнуть випередити супротивника своїми діями [4].

Таким чином, конфлікт – це певне протиріччя між людьми, яке вимагає чіткого усвідомлення й подолання. Конфлікти найчастіше пов'язуються з агресією, погрозами, суперечками тощо.

У наукових джерелах по-різному визначають основні причини виникнення конфліктів. Так, В.П. Ратніков [3] причини конфліктів виокремлює наступним чином: протиріччя інтересів, як фундаментальна причина конфлікту; об'єктивні фактори виникнення конфлікту; особистісні фактори виникнення конфлікту.

**Основні результати та їх практичне значення.** З метою визначення впливу конфліктів на навчальну діяльність студентів було досліджено 38 осіб педагогічного факультету та факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Спочатку нами було проведено аналіз навчальних досягнень студентів. Для цього визначено такі рівні навчальних досягнень: високий, середній та низький.

Студенти з високим рівнем навчальних досягнень (середня оцінка успішності 9-12 балів) характеризуються тим, що вони володіють ґрунтовними знаннями з навчальних дисциплін, виявляють здібності до проведення аналізу наукових досліджень, самостійно проводять експериментальні дослідження, можуть вільно аргументувати свою відповідь новими прикладами, вміють застосувати отримані теоретичні знання в нових ситуаціях, володіють вміннями самостійно розв'язувати проблеми, здатні здійснювати теоретичні узагальнення. Вони активно працюють на заняттях, що віддзеркалює кількість та якість отриманих балів на навчальних заняттях.

Студенти з середнім рівнем навчальних досягнень (7-9 балів) володіють поняттями, здатні відтворювати їх зміст, ілюструвати знання новими прикладами, встановлювати відомі внутрішньопонятійні і міжпонятійні зв'язки, не мають пропусків занять та активно працюють.

Студенти з низьким рівнем навчальних досягнень (1-6 балів), володіють знаннями у формі понять, можуть відтворювати їх зміст, ілюструвати прикладами з вказаного джерела, відповідь будують у засвоєній послідовності. Вони мають значну кількість пропусків або невелику кількість набраних балів на навчальних заняттях.

Першочергово у нашому дослідженні виявлено студентів із відповідними рівнями навчальних досягнень. Зокрема, 10 студентів виявилось з високим рівнем навчальних досягнень, 13 мали середній рівень і 15 з низьким рівнем навчальних досягнень.

Досліджуючи схильність студентів до конфліктів, зокрема й наявності конфліктів виявлено наступні результати:

З 10 осіб із високим рівнем навчальних досягнень 1 (2,6 % від загальної кількості) виявився важким у спілкуванні, схильним до виникнення конфліктів. Нерідко конфлікти заважали ефективній співпраці зі студентами. 5 осіб (13,2 %) виявилися не схильними до розгортання конфліктних ситуацій, проте у них також іноді виникають конфлікти з оточуючими. 4 особи (10,5 %) взагалі не здатні до конфліктних дій, вони знаходяться у злагоді самі з собою, зі своїм внутрішнім світом, з колегами.

Серед 13 осіб з середнім рівнем навчальних досягнень виявлено, що у 3 (7,9 %) можливе виникнення конфліктних ситуацій, вони є не достатньо тактовними та іноді агресивними з однолітками. У 6 осіб (15,8 %) визначено середній рівень схильності до конфліктів та конфліктної поведінки. 4 студенти (10,5 %) з таким рівнем навчальних досягнень виявилися цілком товариськими, поступливими, здатними протистояти загостренню стосунків, можуть знаходити компроміси з іншими.

У групі студентів з низьким рівнем навчальних досягнень виявилися наступні результати. 7 студентів (18,4 %) вищої школи мають передумови до розвитку конфліктів, можуть бути агресивними у вирішенні справ та неадекватно сприймати дійсність. Вони нерідко виступають джерелом конфліктів. 3 студентів (7,9 %) виявилися з середнім рівнем схильності до конфліктів. Проте, нерідко конфлікти впливають на них, забираючи занадто багато сил та енергії, а відповідно й можливостей до ефективного навчання. 5 студентів (13,2 %) мають низький рівень схильності до конфліктів. Можуть ефективно їм протистояти та протидіяти.

Отже, можна стверджувати, що наявність схильності до виникнення конфліктів впливає на навчальні досягнення студентів. Причому, чим нижчий рівень навчальних досягнень – тим більша кількість студентів мали схильності до виникнення конфліктів.

Отримані результати вказують на необхідність допомоги студентам у подоланні конфліктів, проведенні тренінгових занять, спрямованих на засвоєння та вивчення шляхів і методів вирішення конфліктних ситуацій.

### **Література**

1. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: навчальний посібник / Тетяна Вікторівна Дуткевич. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
2. Ершов А.А. Как избежать конфликт / А.А. Ершов. – М.: МГУ, 1980. – 370 с.
3. Ратников В.П. Конфликтология / Валентин Петрович Ратников. – М.: Юнити-Дана, 2004. – 240 с.
4. Уткин Э.А. Конфликтология: теория и практика / Эдуард Андреевич Уткин. – М.: Экмос, 1998. – 264 с.

**УДК 159.9: 378**

*Хілько С.О.,  
старший викладач кафедри  
психології та особистісного розвитку  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Недостатній рівень сформованості толерантності до невизначеності у майбутніх психологів зумовлений як відсутністю спеціальної психологічної підготовки з проблем формування даної здатності, так і неповною методологічною розробленістю змісту психологічного супроводу. Формування толерантності до невизначеності неможливо здійснювати в чітко структурованих умовах навчання [4], тому виникає необхідність

з'ясування змісту психологічного супроводу формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів під час їх навчально-професійної підготовки.

Проблему толерантності до невизначеності в різній мірі досліджували зарубіжні (С. Баднер, Р. Бріслін, Н. Нортон, Е. Френкель-Брунсвік, Р. Халлман, та ін.), російські (В. Зінченко, Т. Корнілова, Д. Леонт'єв, О. Луковицька, О. Мандрикова та ін.) та українські вчені (Л. Бурлачук, А. Гусєв, С. Максименко, Є. Носенко, П. Лушин, М. Шаповал).

Слід зауважити, що проблема формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів була предметом науково-дослідної роботи українських вчених під керівництвом П. Лушина. Зокрема, проаналізовано стан проблеми навчання майбутніх психологів, яким доведеться працювати в умовах високого рівня невизначеності, розроблено теоретико-методологічні принципи розвитку толерантності до невизначеності [5]. Також, український вчений А. Гусєв [1], запропонував методологічні підходи та принципи розвитку толерантності до невизначеності у студентів-психологів.

Розглядаючи питання психологічного супроводу толерантності до невизначеності, важливими здобутками в цьому напрямку є роботи, що розкривають зміст фасилітативного підходу (В. Кременя, Л. Петровської, К. Роджерс, Т. Сорочан та ін.), та екофасилітативного підходу (П. Лушин).

**Мета роботи** полягає у визначенні особливостей психологічного супроводу формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів в процесі їх навчально-професійної підготовки.

З метою врахування в навчальному процесі індивідуальних особливостей, інтересів та потреб майбутніх психологів, забезпечення розвитку їх індивідуальної саморегуляції, можливість вирішувати різноманітні життєві та професійні задачі, що містять в собі елементи невизначеності, пропонуємо в якості психологічного супроводу формування толерантності до невизначеності розглянути екофасилітативний підхід (П. Лушин [2;4;6]), та методологічні принципи особистісно-орієнтованої підготовки [5], що створять умови для формування саморегуляції майбутніх психологів в невизначених ситуаціях, сприятимуть толерантному ставленню до множинності виборів, які пропонують невизначені ситуації.

*Екофасилітативний підхід*, розроблений П. Лушином [2], застосовується як в педагогічному так і в консультативному або психотерапевтичному просторі, заснований на принципах гуманізму та екологічності (в профіцитарній логіці). Екофасилітатор (педагог, консультант, психотерапевт) сприяє /фасилітативно супроводжує процес відповідно динаміці і характеру учбової або особистісної саморегуляції в умовах утруднення, переходу, коли наявних засобів для оволодіння новим недостатньо [2]. Від класичної фасилітації екофасилітація відрізняється тим, що психолог ставиться до іншого і до самого себе як до елементів екосистеми зі своїми механізмами соціальної самореалізації [3].

Сутність психологічного супроводу полягає в процесі «екологічного управління» ситуацією формування толерантності до невизначеності як наявного потенціалу особистості майбутнього психолога. Екофасилітатор супроводжує процес, відповідно динаміці навчальної або особистої саморегуляції в складних, невизначених ситуаціях, що визивають утруднення у майбутнього психолога.

Таким чином, застосування екофасилітативного підходу, сприятиме розвитку у майбутніх психологів індивідуальної саморегуляції в невизначених ситуаціях, навичок критичного, толерантного і творчого мислення, здатності самостійно діяти в нестандартних ситуаціях, толерантно приймати невизначеність.

Разом з тим, психологічний супровід формування толерантності до невизначеності включає методологічні принципи особистісно-орієнтованої підготовки майбутніх психологів [5]: *принцип самоорганізації соціальної освітньої екосистеми* передбачає прийняття того факту, що сучасний слабоструктурований та невизначений стан освітнього простору створює оптимальне середовище для саморозвитку особистості майбутнього психолога; *принцип екологічності освітнього простору* передбачає не директивний супровід майбутніх психологів в реалізації ними індивідуальних стратегій професійного розвитку в умовах

формальної, неформальної та інформальної освіти; *принцип профіцитарності* полягає в тому, що в освітньому просторі є всі можливості для успішного саморозвитку особистості майбутнього психолога, створення індивідуальної конкурентоздатної моделі власного фахового зростання; *принцип «компетентності самосупроводу»* означає, що у складних ситуаціях самоосвіти майбутній психолог стає активним творцем власної професійної компетентності.

Отже, особливості психологічного супроводу формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів полягають в застосуванні екофасилітативного підходу та методологічних принципів особистісно-орієнтованої підготовки, що забезпечать залучення у навчальний простір індивідуальних смислів суб'єктів навчальної діяльності та конструюванні на їх основі нових соціальних смислів; здатність орієнтуватись в мало передбачених і нестабільних або невизначених ситуаціях; стимулюватимуть творчий пошук та професійний розвиток майбутніх психологів в невизначених ситуаціях.

Розглянуті особливості психологічного супроводу формування толерантності до невизначеності можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів при підготовці майбутніх психологів, для підвищення кваліфікації психологів в умовах післядипломної освіти.

### Література

1. Гусєв А. І. Розвиток толерантності до невизначеності у студентів-психологів / А. І. Гусєв // Актуальні проблеми психології. – 2015. – Вип. 21, Т.12. – С. 105-114.
2. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика: моногр. / П. В. Лушин. - Одесса.: Аспект, 2005. – 334 с.
3. Лушин П. В. Психологія педагогічної зміни (екофасилітація): наук. метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів / П. В. Лушин. – Кіровоград, Имекс ЛТД, 2002. – 76 с.
4. Лушин П. В. Экологическая помощь в переходной период: экофасилитация: монография / П. В. Лушин. – Киев, 2013. – 296 с. – (Серия «Живая кнгиа»; Т.2).
5. Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх психологів у системі післядипломної педагогічної освіти : посібник / П. В. Лушин, Н. Ю. Воляннюк, О. В. Брюховецька та ін.; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2015. – 222 с.
6. Экофасилитация: самоучитель для взрослых / А. И. Гусев, Я. А. Догадов, Н. В. Зернова и др.: под ред. П. В. Лушина, Я. В. Сухенко. – Киев, 2013. – 224 с. (Серия «Живая кнгиа»; Т.3).

УДК 159:316.4

*Швень Я.Л.,*

*кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри філософії і освіти дорослих*

*ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

## **ЧИННИКИ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ГРУПІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Актуальність дослідження.** Пріоритетними завданнями підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників є перехід на модель неперервного професійного розвитку фахівця в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти; використання активних технологій навчання дорослих; створення гнучкого й толерантного освітнього середовища; можливості інформаційно-комунікаційної підтримки професійного розвитку науково-



педагогічних працівників під час дистанційного етапу навчання на курсах підвищення кваліфікації тощо.

Проте навряд чи задоволеність науково-педагогічних працівників підвищенням кваліфікації буде достатньою, якщо мікроклімат їхньої навчальної групи буде незадовільним під час навчання: низька згуртованість групи науково-педагогічних працівників, конфліктність, неузгодженість дій, недостатня організаційна підтримка з боку куратора-т'ютора групи, відсутність належної комунікації, недотримання професійної етики, директивний супровід навчальної групи і т.д.

**Мета дослідження** – з'ясувати чинники сприятливого соціально-психологічного клімату в групі науково-педагогічних працівників під час їхнього навчання на курсах підвищення кваліфікації й запропонувати рекомендації щодо педагогічного управління процесом оптимізації соціально-психологічного клімату дорослих в умовах післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Соціально-психологічний клімат (СПК) загалом визначається стійким психічним настроєм в групі, який формується на основі психічного відображення умов і якості навчання, й діяльності в міжособистісній взаємодії членів групи.

Безпосередньо від СПК залежить ступінь долучення кожного слухача курсів підвищення кваліфікації в освітню діяльність.

СПК розглядають як феномен, що відображає рівень комфортності існування в сумісній діяльності, у груповій взаємодії. А усвідомлення слухачем курсів підвищення кваліфікації комфортності існування в конкретній групі пов'язане з явищем соціальної фасилітації та інгібіції (присутність інших людей у першому випадку сприяє покращенню діяльності особистості, а в другому – негативно впливає на поведінку і діяльність слухача).

СПК впливає не тільки на ефективність діяльності групи науково-педагогічних працівників під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, а й на психологічне здоров'я кожної особистості. Так, СПК діє опосередковано – відповідний психологічний стан куратора-т'ютора групи, викладачів курсів підвищення кваліфікації впливає на соціально-психологічний клімат навчальної групи науково-педагогічних працівників, що в свою чергу, впливає на особистість фахівці, на загальний клімат в кожному окремому колективі, де працює слухач, на колег, студентів тощо.

На етапі організації діяльності СПК має значення в таких аспектах (зокрема, наголошується на важливості й якісного проведення першого інструктивно-методичного заняття куратором-т'ютором в кожній навчальній групі): 1) корекційно-регулюючому компоненті, коли куратор доводить мету і завдання курсів підвищення кваліфікації до колективу групи загалом і кожного слухача зокрема; 2) мотиваційному компоненті, коли наявність або відсутність сприятливого СПК може бути джерелом позитивної мотивації до професійного розвитку на курсах підвищення кваліфікації або її зниження чи відсутності.

Основними компонентами структури соціально-психологічного клімату і чинників, що впливають на його становлення серед науково-педагогічних працівників, які навчаються на курсах підвищення кваліфікації є такі: зміст навчання, умови навчання й побут (проживання в гуртожитку), міжособистісна взаємодія всередині навчальної групи науково-педагогічних працівників, міжособистісна взаємодія поза колективом навчальної групи, міжособистісна взаємодія з куратором-т'ютором, викладачами, адміністрацією, стилем керівництва й особистості куратора-т'ютора.

До основних чинників, які можуть впливати на становлення кожного зі складових компонентів СПК можна виділити такі: зміст і психологічні особливості навчання на курсах підвищення кваліфікації, стан матеріально-технічної бази в закладі післядипломної освіти, особистий склад педагогічного колективу курсів підвищення кваліфікації, міжособистісні стосунки серед групи науково-педагогічних працівників, особистість куратора-т'ютора, стиль управління навчальною групою, взаємини зі слухачами (науково-педагогічними працівниками), зокрема, індивідуальний підхід до кожного, навички емпатії й рефлексії,

володіння техніками активного слухання з метою запобігання конфліктним ситуаціям, відкритість і доступність, взаємодопомога, ввічливість, творча спрямованість на інноваційну діяльність, взаємовимогливість, дисциплінованість, згуртованість, оптимістичний емоційний настрій.

Отже, вищезазначене дозволяє виокремити наступні рекомендації щодо оптимізації сприятливого соціально-психологічного клімату науково-педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації:

- на рівні макроклімату (післядипломна педагогічна освіта, курси підвищення кваліфікації зокрема): добір змісту, форм і методів навчання відповідно до освітніх запитів науково-педагогічних працівників; варіативність й мультидисциплінарність; упровадження активних методів навчання дорослих; на належному рівні інформаційно-комунікаційний супровід професійного розвитку слухачів, зокрема, на дистанційному етапі навчання; відповідність матеріально-технічної бази вимогам сьогодення;

- на рівні мікроклімату (окрема група слухачів курсів підвищення кваліфікації): згуртованість та організованість; єдність офіційної і неофіційної сфер спілкування (безпосередньо на рівні куратор-т'ютор – слухач); оптимістичний і життєстверджувальний настрій в навчальній групі науково-педагогічних працівників (залежить від низки внутрішніх і зовнішніх чинників, як то самопочуття, особистісні негаразди, так й настрою викладача, необережного слова і т.д.); атмосфера колективної роботи в групі, взаємоповаги, взаємопідтримки, узгодженої взаємодії;

- особистісний профіль куратора-т'ютора навчальної групи науково-педагогічних працівників: на рівні професійних і особистісних якостей (високі організаторські якості, комунікабельність, щирість й відкритість, доступність, емпатія й рефлексія, навички активного слухання, вчасна реакція на непорозуміння й конфлікти, оптимістичність і доброзичливість, почуття гумору, відкритість до висловлювань і відповідність реакціям слухачів, відсутність тиску, фасилітативний стиль управління навчальною групою слухачів, особистісно-орієнтований підхід і т.д.

**Висновки.** У будь-якому колективі взаємодіють індивіди зі своїми особистісними якостями, інтересами, цінностями, статусом, що обумовлюють їхню поведінку і вплив на інших. Не виключенням є й навчальні групи курсів підвищення кваліфікації. Кожна група – складна мозаїка інтересів, прагнень, мотивації, дій. СПК у навчальній групі науково-педагогічних працівників, що навчаються на курсах підвищення кваліфікації, це стан міжособистісних стосунків, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або ж перешкоджають професійному розвитку. Так, у навчальному колективі науково-педагогічних працівників СПК виконує низку функцій: консолідує (згуртування колективу слухачів), стимулює (реалізація емоційного потенціалу слухачів, самоактуалізації, життєвої енергії групи), регулює (дотримання норм професійної етики). На СПК загалом впливають зміст навчання на курсах підвищення кваліфікації і ступінь задоволеності слухачів від нього; міжособистісні стосунки, стиль управління групою слухачів й особистість куратора-т'ютора.

## Література

1. Пірен М. І. Деонтологія конфліктів та управління. Навчально-практичний посібник / М. І. Пірен. – К.: УАДУ, 2001. – 377 с.
2. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «ІНКІОС», 2005. – 366 с.
3. Фопель К. Сплоченость и толерантность в группе: Психологические игры и упражнения / К. Фопель. Пер. с нем. – М.: Генезис. 2003. – 336 с.

## **ВПЛИВ ДОВІРИ ДО СЕБЕ НА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Сучасне українське суспільство висуває до освіти свої вимоги, які формують «модель випускника вищої школи», модель фахівця, якому потрібно вміти бути готовим до життя в високотехнологічному, конкурентному світі. Тому однією з центральних проблем нинішньої педагогічної та психологічної наук є проблема підготовки фахівців з високим рівнем креативності, необхідних для успішної та ефективної діяльності в будь-якій сфері життя, що дозволяє значно швидше реагувати на потреби ринку, легше освоювати нові реальності, пристосовуватися до них і бачити принципово нові продукти, які будуть затребувані не тільки сьогодні, але і в майбутньому. Психолог професійна діяльність якого комунікативна за своєю природою, щодня вирішує різноманітні професійні завдання, а це вимагає від нього вміння свідомо і ефективно використовувати індивідуальний потенціал.

Як відзначає видатний науковець А. К. Маркова [1] професійне самовизначення – це визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві і прийнятих цією людиною критеріїв професіоналізму. Одна людина вважає критерієм професіоналізму просто приналежність до професії або здобування спеціальної освіти, інша людина вважає, що критерієм професіоналізму є індивідуальний творчий внесок у свою професію, збагачення своєї особи засобами професії. Під індивідуальним стилем прийнято розуміти обумовлену природними особливостями людини стійку систему способів і тактик діяльності, яка складається у людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності. Ця стійка система способів діяльності людини тісно пов'язана з особливостями її особистості в цілому. Іншими словами, індивідуальний стиль професійної діяльності визначається природними, природженими особливостями людини (стан організму, нервової системи, вищої нервової діяльності), а також прижиттєво сформованими якостями особистості, що виникли в ході взаємодії людини з предметної і соціальної середовищем [2].

Становлення індивідуальності означає самовизначення здатності до індивідуального саморозвитку, самовіддачі своїх здібностей на благо інших людей. «Таємниця індивідуалізації» полягає в тому, що вона являє собою єдність самореалізації і самовіддачі. Людина будує свою індивідуальність безпосередньо для себе, але разом з тим і для інших. Він індивідуалізується не для того, щоб остаточно замкнутися в собі, а для того, щоб стверджувати себе в суспільстві»

Як зазначає І.В. Вачков [1] загальна логіка формування індивідуального стилю професійної діяльності психолога передбачає наступні важливі моменти:

1. Спочатку психолог спирається на вже наявні у нього можливості і вміння, поступово пристосовуючи їх до вирішення своїх професійних завдань.
2. Далі на основі наявних якостей і умінь нерідко виникають нові, раніше відсутні якості.
3. Нарешті, поступово формується складна взаємозалежна система наявних адаптованих і нових професійно важливих якостей. Таку систему якостей В.С. Мерлін називав «симптомокомплексом» і зазначав при цьому: «Індивідуальний стиль діяльності слід розуміти не як набір окремих властивостей, а як доцільну систему взаємопов'язаних дій, за допомогою якої досягається певний результат» [1].

Спираючись на дослідження Т.П. Скрипкіної [3], ми розуміємо явище довіри через механізм інтеграції довіри людини до себе і одночасно довіри до світу з яким людина вступає у взаємодію. Це дозволяє розглядати довіру як соціально-психологічне явище, що

формується завдяки взаємодії двох різноспрямованих позицій - соціальної і особистісної. В свою чергу, довіра до себе, розглядається Т.П. Скрипкиною, та Є.П. Крищенко [3] як умова існування особистості як автономного суверенного суб'єкта активності, здатного до самостійного вибору цілей. В тому числі і вибору індивідуального стилю професійної діяльності. Особливо актуальним є формування індивідуального стилю діяльності в період навчання у вузі, так як сам стиль є, в основному, результатом саморозвитку, а не спрямованого ззовні розвитку, в зв'язку з чим одним з ефективних педагогічних засобів виступає самостійна робота студентів, яка дозволяє сформувати індивідуальність майбутніх психологів. В якості педагогічного засобу формування індивідуального стилю діяльності майбутнього психолога виступає самостійна робота студентів, що сприяє їх самоактуалізації, саморозвитку, що включає механізми самопізнання, самоаналізу, самооцінки і самотворення особистості майбутнього фахівця, що в свою чергу сприяє підвищенню рівня довіри до себе як професіонала. Процес формування індивідуального стилю діяльності майбутніх психологів на етапі навчання може бути побудований за рахунок організації освітнього процесу та створення певних педагогічних умов, які включають організацію самостійної роботи студентів направленої на розвиток індивідуального стилю, особистісно орієнтований супровід спрямований на індивідуально-творчий підхід та мотивацію до прояву творчої активності (тренінгів, дискусій), залучення майбутніх психологів до роботи психологічної служби ВНЗ (на даному етапі майбутній психолог апробує в

реальної професійної діяльності індивідуальну модель діяльності).

Ми розуміємо, що в системі вузівської підготовки остаточне формування індивідуального стилю діяльності неможливо, оскільки це процес тривалий і відбувається в міру накопичення психологом індивідуального досвіду. Однак підготовку психологів в системі вищої освіти ми розглядаємо як базовий етап становлення індивідуального стилю діяльності психолога професіонала.

На нашу думку розвиток довіри до себе як майбутнього професіонала на етапі професійного навчання виступає важливою умовою для усвідомлення цілей професійної діяльності, співставлення їх зі своїми індивідуальними потребами і можливостями, в результаті чого відбувається самоаналіз і самооцінювання майбутнім психологом індивідуального стилю. Таким чином майбутній психолог або самостверджується у виборі моделі індивідуальної діяльності, або розуміє що обраний варіант є перехідним.

## Література

1. Вачков И. В. Введение в профессию психолог / И. В. Вачков, И. В. Гриншпун, Н. С. Пряжников. Учеб.- метод. пособие под редакцией И. Б. Гриншпуна 2–е издание М.: изд. Московского психолого–социального института – 386 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К Маркова / – М., 1996. – 308 с.
3. Скрипкина Т. П., Крищенко Е. П. Доверие как фактор развития субъективности в онтогенезе / Т. П. Скрипкина, Е. П. Крищенко. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2010. 343 с.
4. Скрипкина Т. П. Психология доверия / Т. П. Скрипкина. – М. Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.

**УДК 378.37.001.08**

*Білуха Т.І.,  
кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри глибинної психокорекції та соціально-  
психологічної реабілітації Черкаського національного  
університету імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси  
Євтушенко І.В.,  
кандидат психологічних наук, доцент*

## РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАСОБАМИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Сучасні педагогічні технології включають ряд теоретичних та практичних питань щодо управління, організації навчально-виховного процесу, методів і засобів навчання та виховання. Так, педагогічна технологія передбачає: розробку нових концепцій, методів та засобів навчання; системний підхід в організації навчання.

Аналіз наукової літератури щодо проблеми освітніх технологій засвідчує, що зміст навчання повинен органічно поєднувати трансляцію знань та розвиток рефлексії учасників навчання. Такий підхід може реалізуватися зокрема, через *активні методи*, які позначаються як *освітні технології*. Серед різноманітних класифікацій активних методів навчання особливого значення набуває типологія О. С. Анісімова, який виокремлює: традиційні, нові (імітаційні), найновіші (розвивальні) групи методів [1]. Традиційні методи забезпечують функцію трансляції, найновіші – розвивальну функцію. Автор підкреслює, що найновіші форми навчання застосовуються у рамках неklasичної педагогіки, яка забезпечує підготовку людей до інноваційної діяльності, створює передумови ефективної адаптації в динамічному соціокультурному та професійному середовищі.

Як зауважують А. І. Жук та Н. Н. Кошель [2; 72], до активних можуть бути віднесені лише ті методи, застосування яких створить умови для прояву активності суб'єктів в умовах спільної діяльності. У представленому огляді активних методів навчання дослідники виокремлюють авторський метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розроблений академіком НАПН України Т. С. Яценко [6]. Таке навчання не є тренінгом, оскільки останній передбачає тренування умінь і навичок спілкування та поведінки на соціально-перцептивному рівні без глибинного їх розуміння [див.: 5], як це можливо в АСПП.

Постає проблема забезпечення розвивального характеру навчання і виховання особистості учня (студента) з орієнтацією на розвиток особистісного потенціалу того, хто навчається. На думку С. Д. Максименка, розвиваюча система освіти може бути побудована з урахуванням вікових можливостей індивіда, змісту навчально-виховних технологій, трансформації системи освітнянських засад з кількісних у якісні з метою розвитку творчого потенціалу людини [3].

Відповідно до принципів гуманізації і демократизації освіти, постає питання розуміння особистості як активного суб'єкта власної діяльності, а не пасивного механізму педагогічного впливу. Тому концептуальні засади освітньої системи мають сприяти забезпеченню умов, за якими пріоритетності набуває системний і цілісний підхід до виховання і навчання студентів у вищому навчальному закладі.

Метод АСПП, розроблений Т. С. Яценко [4], [5], [7] у ракурсі психодинамічної теорії, являє собою цілісну психолого-педагогічну систему, спрямовану на психокорекцію цілісної психіки суб'єкта в єдності свідомих і несвідомих аспектів поведінки, що сприяє розширенню самосвідомості суб'єкта навчання [4]. Т. С. Яценко зазначає, що “АСПП – це в першу чергу навчання, а не тренування, бо в основу одержуваних результатів покладено точність психодіагностики та вміння цілісного аналізу поведінкової продукції” [6; 24]. У процесі АСПП “створюються умови для дослідження особливостей внутрішньої детермінації активності суб'єкта” [6; 46], яка впливає на його поведінку в ситуації спілкування. Тобто, забезпечується глибинно-психологічний підхід до цілісного пізнання психіки через каталізацію в учасників групи спонтанної активності та мінімізацію зовнішніх спонук до неї. Основною метою АСПП є актуалізація особистісних змін у напрямку особистісної зрілості, що сприяє розвитку особистості загалом. Концептуальною засадою АСПП є феноменологічний підхід, “за якого головної уваги набуває внутрішнє розуміння тих чи

інших психічних явищ, подій самим суб'єктом, а не стандартизована (формалізована) їх інтерпретація" [7; 16].

Особливістю навчання в групах АСПП є те, що воно здійснюється не на зовнішньому детермінованому змістовому матеріалі (як у традиційному навчанні), а на аналізі суб'єктом глибинного смислу власної поведінки у групі. АСПП передбачає структурування групового процесу, при цьому структура є більш відкритою, ніж у більшості навчальних ситуацій, що забезпечується принципами групової роботи, а саме: взаємним прийняттям, рівністю, щирістю, відвертістю, добровільністю, довірою один одному, відсутністю оцінних суджень, взаємодією у ситуації "тут і зараз", конфіденційністю. Керівник групи дотримується усіх перерахованих принципів, і тому на засадах принципу рівності (на відміну від традиційної ролі учителя, який "передає" готові знання учням) він каталізує групову взаємодію та своїм прикладом контекстно учить здобуванню рефлексивних знань на плинному матеріалі.

Обґрунтовуючи групову практику АСПП як прогресивне "навчання", Т. С. Яценко виокремлює такі його особливості: керівництво даним процесом носить недирективний, латентний характер; підтримується та заохочується ініціатива учасників навчання; відносини між керівником та учасниками навчання будуються на основі співробітництва; існує єдність змістового та процесуального боку навчання; ефективність навчання визначається не лише засвоєнням нових рефлексивних знань, а й оволодінням методикою їх пізнання; пізнання здійснюється шляхом програвання проблемної ситуації та актуалізації рефлексивного мислення суб'єкта, що сприяє розширенню самоусвідомлення [4].

Поняття "активне соціально-психологічне навчання" означає, що в ході навчання суб'єкт цілісно включений в процес навчання. Актуалізація попереднього досвіду спілкування, вербальних і невербальних засобів самовираження сприяє глибинному пізнанню. Все це створює у суб'єкта особливий стан активності, що виявляється у підвищенні сенситивності відносно себе та іншої людини. Зміст навчання задається активністю його учасників в ситуації «тут і тепер». Інтенсивність у поєднанні з багаточасовою щоденною працею (10-12 днів) з тривалістю занять 8-10 годин на добу сприяє закріпленню отриманих рефлексивних знань, спрямовано на розвиток особистості в цілому, що забезпечується засобами глибинної психокорекції за методом АСПП.

Назва методу, розробленого Т. С. Яценко, підкреслює також соціальний аспект навчання, оскільки воно відбувається у групі, і групова динаміка виступає важливим фактором його результативності. Відбувається процесуальна психодіагностика особистісних труднощів спілкування кожного учасника, які детермінуються внутрішніми (неусвідомлюваними, стабілізованими) суперечностями психіки, і тим самим забезпечується індивідуально-неповторний ефект навчання в напрямку розвитку соціально-перцептивного інтелекту.

В АСПП теж не передбачається прямий вплив на його учасників. Зміни відбуваються завдяки опосередкованим чинникам, які полягають у виявленні інфантильних детермінант актуальної поведінки. Об'єктивування психологічних захистів в системній їх організації за умов спонтанної та невимушеної поведінки сприяє глибинній психокорекції. Принципи функціонування групи АСПП забезпечують атмосферу захищеності, довіри, відкритості, спонтанності та невимушеності поведінки суб'єкта навчання, каталізацію його можливості спостереження та самоспостереження, що сприяє процесу індивідуально неповторного глибинного пізнання в цілому.

Глибинне самопізнання інфантильних детермінант вивільняє заблоковану енергію суб'єкта, що дає відчуття психологічного оновлення, можливість апробації нових форм поведінки. Все це призводить до розвитку особистості та творчої її актуалізації у професійній роботі, у соціумі в цілому. Під час роботи у групі АСПП її учасники здобувають не стандартні знання (акцент на змістовому аспекті), а рефлексивні (акцент на динамічному аспекті), які отримуються досвідним шляхом через актуалізацію власних емоційних переживань, інтелекту та поведінки.

## Література

1. Анисимов О. С. Развивающие игры и игротехника. – Новгород, 1979. – 177 с.
2. Жук А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: Учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – Мн.: Аверсэв, 2004. – 336 с.
3. Загальна психологія: Підручник. / За ред. С. Д. Максименка. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 704 с.
4. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.
5. Яценко Т. С., Біла О. Г. Психокорекційна сутність методу АСПН // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 9. – С. 47 – 50.
6. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
7. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Активне соціально-психологічне навчання: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.

## СЕКЦІЯ 7

### УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ФАХІВЦІВ

*Модератор секції:* **Левченко Вікторія Володимирівна**, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

**Кравчинська Тетяна Сегрїївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

УДК 37.07:005.33

**Бобир В.Г.**,  
*стажист-дослідник кафедри педагогіки, управління та адміністрування ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
головний спеціаліст Управління освіти молоді та спорту  
Святошинської районної в місті Києві  
державної адміністрації, м. Київ*

### УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

**Актуальність.** Професійний розвиток керівників дошкільних навчальних закладів має важливе стратегічне значення для формування кадрового складу сучасних висококваліфікованих менеджерів освіти України. Відповідно процес професійного розвитку керівників дошкільних навчальних закладів повинен бути керованим і носити системний характер.

Незважаючи на актуальність даної проблеми, наукові розробки в основному були присвячені різним аспектам професійного розвитку керівників дошкільних навчальних закладів (далі ДНЗ) під час курсової перепідготовки. Практика управління в сфері дошкільної освіти, аналіз теоретичних напрацювань науковців, вказує на нагальну потребу в організації професійного розвитку керівників ДНЗ у міжкурсовий період та на необхідність розробки технології управління цим процесом.

**Аналіз наукової літератури** показав, що проблемі професійного розвитку керівників навчальних закладів присвячено ряд наукових досліджень Л. Васильченко, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, А. Жиліної, С. Калашнікової, В. Маслова, І. Тимофєєвої, Т. Сорочан та ін.

Суть та специфіка управлінської діяльності адміністрації дошкільного навчального закладу стали предметом наукового дослідження В. Андрєєвої, Л. Артемової, К. Білої, А. Бондаренко, Г. Васильєва, Т. Колодяжнової, К. Крутій, Т. Шамової та ін.

Питання професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розкрито в працях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш та інших науковців.

Специфіка міжкурсового періоду у порівнянні з курсовим періодом полягає в тривалості, трирівневій структурі організації, необхідності органічного поєднання безперервної освіти керівників ДНЗ з їх професійною діяльністю та самоосвітою. Заходи міжкурсового періоду плануються, організуються й змістовно забезпечуються таким чином, щоб бути зручними для керівників ДНЗ, не відволікати їх від основної діяльності, але надавати в повному обсязі можливості для задоволення професійних потреб [1, 47].



Визначення сутності феномену «професійний розвиток керівників дошкільних начальних закладів» та основних положень управління професійним розвитком керівників ДНЗ у міжкурсовий період стало **метою** нашого наукового дослідження.

В основу проведеного наукового дослідження нами покладено компетентнісний підхід, який орієнтує на єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного розвитку керівників, організацію середовища професійних комунікацій тощо.

З цих позицій метою професійного розвитку керівників ДНЗ є забезпечення розвитку компетентностей відповідно до викликів часу, запитів освітньої практики та їх професійних і особистісних потреб [2, 15].

На нашу думку, професійний розвиток керівника ДНЗ – це процес підвищення рівня його професійної компетентності. Професійну компетентність керівника ДНЗ ми розглядаємо як інтегральну характеристику ділових, особистісних, моральних якостей і цінностей, які відображають рівень знань, умінь, досвіду, мотивації і готовності до управлінської діяльності. Професійна компетентність керівника ДНЗ формується та розвивається в результаті взаємодії індивіда з професійно організованим середовищем.

В Україні управління професійним розвитком керівників ДНЗ на державному рівні здійснюється центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки, іншими центральними та місцевими органами виконавчої влади відповідно до їх повноважень. Безпосереднє управління у сфері професійного розвитку керівників ДНЗ здійснюють роботодавці шляхом організації професійного навчання керівників, їх атестації [3, 7].

Варто зауважити, що в контексті управління професійним розвитком керівників ДНЗ останні можуть бути як суб'єктами на яких спрямовані управлінські дії організації, так і об'єктами управління власним професійним розвитком.

На нашу думку, управління професійним розвитком керівників ДНЗ – це комплекс методів та заходів, процедур та технологій з планування, організації, мотивації і контролю підвищення рівня професійної компетентності керівників ДНЗ, виходячи з їх цілей, потреб, можливостей і здібностей, а також виходячи з цілей, потреб, можливостей і соціально-економічних умов організації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, нормативних документів дозволив виділити основні етапи, які складають цикл управління професійним розвитком керівників ДНЗ.

1. Визначення рівня професійної компетентності керівників ДНЗ.
2. Визначення кола їх професійно-особистісних потреб.
3. Визначення цілей та змісту освітнього процесу, формування навчальних планів (програм) відповідно до визначених потреб.
4. Вибір методів та форм освітнього процесу.
5. Здійснення безпосередньо освітнього процесу.
6. Перевірка рівня набутих керівниками ДНЗ професійних знань, умінь, навичок, сформованих якостей, цінностей та мотивів необхідних для якісного виконання управлінських функцій як на теоретичному рівні, так і в практичній діяльності.
7. Оцінка ефективності освітнього процесу з подальшим аналізом та корекцією у разі потреби.

Запропонований комплекс основних етапів із циклу управління професійним розвитком керівників ДНЗ може корегуватися. Зміст коректив буде залежати від рівня організації (державного, регіонального, районного), наявних ресурсів (людських, фінансових, матеріальних), контингенту керівників ДНЗ, особливостей освітнього регіону та інших факторів.

Визначити рівень професійної компетентності керівників ДНЗ можна за допомогою кваліметричної моделі, розробленої науковцями: Г. Кравченко, Н. Кугуєнко, Л. Покроєвою, З. Рябовою [4].

Висновок. Однією з умов розвитку освітньої галузі в нашій державі є постійний професійний розвиток педагогічних працівників. В основу професійного розвитку керівників ДНЗ покладено компетентнісний підхід. Управління професійним розвитком керівників ДНЗ у міжкурсовий період повинно враховувати особливості освіти дорослих та ключові положення їх професійної діяльності та особистісний розвиток особистості.

Практичне значення. Матеріали дослідження можуть бути використані методистами районних (міських) науково-методичних кабінетів (центрів), фахівцями районних управлінь освіти, регіональних департаментів освіти і науки, які здійснюють фахову підготовку керівників навчальних закладів; працівниками закладів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти; керівниками навчальних закладів з метою підвищення власного професійного рівня та набуття майстерності.

Перспектива подальших наукових розробок полягатиме у вивченні змісту, чинників, критеріїв успішного управління професійним розвитком керівників ДНЗ у міжкурсовий період, розробці технології управління цим процесом.

### Література

1. Сорочан Т. М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) : [монографія] / Т. М. Сорочан, А. О. Данильєв, Б. А. Дьяченко, О. М. Рудіна. – Луганськ : Резніков В. С., 2013. – 523 с. – Бібліогр. : с. 362–439
2. Єльнікова Г. В. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов, А. І. Чміль, Г. В. Федоров, О. І. Зайченко; ред.: Г. В. Єльнікова; Акад. пед. наук України, ДВНЗ "Ун-т менедж. освіти". – К. : Книги - XXI, 2010. – 459 с.
3. Закон України «Про професійний розвиток працівників» // Довідник кадровика. – 2012. – № 3. – С. 5-9.
4. Кваліметрична модель для самооцінки рівня професійної компетентності керівників ДНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/samoocenka/modzav.html> (дата звернення 23.04.2017 р.).

УДК 378. 124.92

**Борова Т.А.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та іноземної філології,  
Харківський національний економічний університет  
імені С. Кузнеця, м. Харків*

### ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

На сучасному етапі модернізації вищої освіти якість підготовки фахівця є пріоритетною. Тому питання професійного розвитку та саморозвитку викладача та студента є актуальними. Сьогодні мета вищої освіти співвідноситься з формуванням та розвитком професійних компетентностей у фахівців. У зв'язку з цим, значна увага приділяється професійному розвитку науково-педагогічних працівників, тому що саме вони здійснюють перетворення, які відбуваються у вищій школі, саме від них залежить майбутнє вищої освіти та виховання майбутніх фахівців.

Останнім часом багато праць науковців присвячено питанню професійного розвитку

фахівця у вищій школі, а саме роботи В. Бондаря, О. Галуса, М. Гриньової, Н. Гузій, А. Деркача, А. Кузьмінського, З. Курлянд, В. Пономаренка та інших. Проте науковці більше проводять дослідження та аналізують процеси, які пов'язані з професійним розвитком майбутніх фахівців і питання професійного розвитку викладачів вищої школи розглядалося не так докладно, зокрема, мало охопленими залишаються питання щодо управління професійним розвитком фахівців вищої школи.

**Метою** є аналіз деяких аспектів управління формуванням та розвитком професійних компетентностей науково-педагогічних працівників ВНЗ у процесі їх професійної діяльності. Усе це порушує низку **завдань**, які необхідно вирішити, а саме: визначити сутність понять «професійна компетентність», «професійний розвиток»; охарактеризувати професійну компетентність науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу та визначити елементи управління розвитком професійної діяльності викладача ВНЗ.

На тлі численних досліджень залишається недостатньо вивченою сфера професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищої школи, оцінювання та критерії ефективності їх професійної діяльності, а також управлінська щодо спрямування професійного розвитку викладачів ВНЗ.

Звертаючи увагу на те, що професійний розвиток приводить людину до самореалізації та як результат – до професійного самозадоволення, реалізацію свого потенціалу, нами було досліджено підходи, які на це спрямовані.

Грунтуючись на тому, що теорія адаптивного управління є основою будь-якого професійного розвитку, оскільки адаптивне управління визнає пріоритет розвитку суб'єкта і здійснюється за допомогою процесів самоорганізації, а особливістю адаптивного управління є активізація природних сил і механізмів розвитку людини (за Г. Єльниковою), ми застосували технології, які забезпечують встановлення та активізацію зовнішнього і внутрішнього (рефлексія) зворотного зв'язку (освітній коучинг та освітній моніторинг). Адаптивне управління професійним розвитком викладачів вищого навчального закладу реалізується шляхом застосування механізму спрямованої самоорганізації, а саме: освітнього коучингу, який ґрунтується на закономірностях та принципах спрямованої самоорганізації і метою якого є підтримка людини у професійному розвитку. Освітній коучинг здійснюється на основі освітнього моніторингу, постійний зворотний зв'язок прискорює процеси професійного розвитку та саморозвитку людини, що приводить до більш продуктивної професійної діяльності й самореалізації та підвищує конкурентоспроможність вищого навчального закладу. Професійний розвиток на адаптивних засадах ґрунтується на діалогічній взаємодії учасників освітнього процесу, у ході якої відбувається взаємоузгодження їх цілей, що спрямовані на вирішення спільновизначених завдань [1]. Професійна діяльність науково-педагогічних працівників розглядається як основа їх професійного розвитку. Професійний розвиток – це безперервний процес оволодіння особистістю новими професійними якостями, які супроводжуються змінами на більш високому рівні. Зміни є ознакою розвитку. Професійний розвиток науково-педагогічного працівника ми розуміємо як спрямований процес підвищення професійної компетентності та кваліфікації особистості, яка здатна до саморозвитку та самореалізації [1].

Проаналізовані сутнісні характеристики компетентності (ефективне використання здатностей людини, що дає змогу плідно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професії й функціональних обов'язків працівника; оволодіння знаннями, уміннями й здатностями, необхідними для роботи зі спеціальності при одночасній автономності й гнучкості в частині рішення професійних проблем; активна співпраця з колегами й професійним міжособистісним довіллям; інтегроване сполучення знань, здатностей й установок, оптимальних для виконання трудової діяльності в сучасному виробничому середовищі; здатність працювати ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки з метою самореалізації) дають змогу розглядати поняття «компетентність» разом з поняттями «професійний досвід» і «професіоналізм». Необхідно зауважити, що зростання ролі професіоналізму в сучасних

умовах з особливою гостротою ставить проблему професійної компетентності фахівця. Формування професійної компетентності залежить від різних властивостей особистості, основним її джерелом є навчання та суб'єктивний досвід. Професійна компетентність характеризується постійним прагненням до вдосконалення, здобуття нових знань і вмінь, збагачення діяльності. Психологічною основою компетентності є готовність до постійного підвищення своєї кваліфікації, професійного розвитку.

Виходячи з уявлення щодо особливостей професійної діяльності науково-педагогічного працівника ВНЗ, розроблено зміст професійного розвитку науково-педагогічних працівників на компетентнісній основі, визначено ключові (багатопротилежні), загальнофахові та спеціально-фахові компетентності науково-педагогічних працівників. У ході їх виокремлення було враховано досліджені компоненти професіоналізму викладача та складники «людського капіталу» вищого навчального закладу.

Перший рівень компетентності науково-педагогічних працівників містить ключові (багатопротилежні) компетенції: соціально-особистісну, загальнокультурну, здоров'язберігаючу, загальноособистісні якості (моральні, громадянські), загальну та професійну культуру комунікації, готовність і здатність удосконалювати навички самоосвіти та саморозвитку. Ключові компетентності спираються на діяльнісні процеси і виявляються в контексті структури педагогічної діяльності.

Другий рівень – загальнофаховий. Загальнофахові компетентності належать до певної категорії – сукупності фахівців, поєднаних одним предметом діяльності. У нашому випадку – це науково-педагогічні працівники. Загальнофахова компетентність визначається когнітивними, діяльнісними компетенціями, професійно-психологічними позиціями й установками науково-педагогічних працівників. У науково-педагогічних працівників набір компетенцій, які необхідно опанувати для отримання загальнофахової компетентності буде однаковим.

Третій рівень компетентності – спеціально-фаховий. Спеціально-фахова компетентність включає специфічні компетенції конкретної спеціальності і характеризується здатністю фахівців використовувати спеціальні знання та вміння у процесі професійної діяльності.

Результативність роботи науково-педагогічних працівників визначається за такими показниками: рівень розвитку науково-предметної, науково-педагогічної та культурно-просвітницької діяльності науково-педагогічного працівника, яка відбивається у результатах аналізу документації, наявності сертифікатів, нагород, відзнак, подяк, навчально-методичних і наукових доробок (портфолію, публікації, навчально-методичні розробки тощо), науково-педагогічної активності (участь у різних науково-педагогічних заходах тощо).

Подана професійна характеристика науково-педагогічних працівників носить узагальнюючий характер опису змісту їх професійного розвитку, маючи на увазі багатодисциплінарність і багатовекторність та різноманітність конкретної діяльності за дисципліною (дисциплінами), яка викладається. На основі такої структури можна розширити та конкретизувати будь-який напрям професійної діяльності науково-педагогічних працівників. Використання такого підходу дало змогу керівникам та науково-педагогічним працівникам більш повно оцінити свою професійну компетентність і визначити перспективи розвитку не тільки у професії, а й в особистісному плані.

З метою визначення ефективності діяльності науково-педагогічних працівників на основі виокремлених професійно-кваліфікаційних характеристик було використано кваліметричні методи обчислювання, які дали математичний опис професійному розвитку науково-педагогічних працівників, що об'єктивізувало роботу кафедри в цілому та надало переваги тим, хто зацікавлений у подальшому розвитку.

За результатами експерименту професійний розвиток науково-педагогічних працівників ВНЗ в експериментальних групах досяг у середньому 10 %, тоді як у контрольних групах лише 7 %.

Підсумовуючи зазначене вище, можна стверджувати, що компетентнісний підхід є

більш продуктивним для оцінки професійного розвитку сучасного фахівця, дозволяє більш глибоко оцінити його професіоналізм, оскільки дійсною феноменологією професійного досвіду є не його компоненти (у ролі яких виступають знання, уміння, навички, що проявляють себе з високим ступенем варіативності в різних професійних видах діяльності), а особливості структурної організації педагогічної діяльності, які визначають властивості професійного досвіду, що констатуються. Ефектом інтеграції в професійному досвіді знань, умінь, навичок є, на наш погляд, професійна компетентність фахівця. Акцент на ціннісно-смыслових орієнтаціях фахівця, що робиться в компетентнісному підході, дозволить більш повно реалізувати потенціал працівника за рахунок розуміння ним соціальної значущості своєї професії, більш дієвого цілепокладання, творчості в професії, що визначить його/її професійну стійкість.

### Література

1. Борова Т. А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: монографія / Борова Т. А. – Харків: Компанія СМІТ, 2011. – 384 с.

УДК 37.07:005.33

*Гаркавенко О.В. ,  
директор науково-методичного центру  
відділу освіти Васильківської міської ради,  
м. Васильків*

## МОНІТОРИНГ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Постановка проблеми.** Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності керівників навчальних закладів. Ефективність управління навчальним закладом безпосередньо залежить від рівня професійної компетентності його керівника, тих науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та спеціально-функціональних знань і вмінь, відповідних якостей, які й забезпечують ефективну професійну діяльність, а готовність директора школи до саморозвитку, самовдосконалення, до оновлення менеджерських знань і умінь стає вимогою часу [4, 67].

Керівник сучасного загальноосвітнього закладу – центральна фігура всього освітнього процесу. Він повинен уміти розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, уміти не тільки керувати освітнім закладом, але й переводити його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії та практики управління, певних особистісних якостей. Для ефективного управління навчальним закладом виявлення й оцінка загального рівня професійної компетентності керівника ЗНЗ є актуальною як у теоретичному, так і практичному аспектах. На підставі проведеного аналізу розробок вчених ми можемо констатувати, що загальна феноменологія професійної компетентності керівника ЗНЗ та її окремих видів знайшла відображення у великій кількості психолого-педагогічних досліджень, проте в сучасній психолого-педагогічній науці проблема професійної компетентності керівника ЗНЗ не має однозначного розв'язання.

**Метою** дослідження є процес формування та визначення рівня професійної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблему визначення рівня професійної компетентності керівників системи загальної середньої освіти, його співвідношення з рівнем професійної кваліфікації та вдосконалення професіоналізму досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені в різні періоди функціонування системи освіти: В. І. Бондар, І. П. Жерносек, Л. М. Калініна,

Л. М. Карамушка, Л. І. Даниленко, Ю. В. Кричевський, В. І. Маслов, Є. П. Тонконога, О. І. Мармаза, Г. В. Федоров, О. М. Карпенко, О. І. Лук'яненко, Л. І. Денисович, М. Д. Бертадська, Г. В. Єльнікова [2, 14].

Так, Г. Єльнікова компетентність визначає, як здатність людини успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Дослідники Л. Даниленко, Л. Карамушка вбачають у професійній компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і умінь, відповідних особистісних якостей.

Професійну компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу В. Маслов розглядає як систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичних і технологічних умінь, необхідних особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків, а також відповідні моральні й психологічні якості. З цих позицій дослідник кожен функцію управлінської діяльності керівника ЗНЗ визначає певним обсягом знань та класифікує таким чином: методологічні, нормативні, загальнотеоретичні (психолого-педагогічні), організаційно-методичні, конкретно-посадові. Зростання кількості і тематики наукових досліджень, присвячених вивченню сутності і структури професійної компетентності, умов її формування, розвитку та функціонального наповнення свідчить про багатогранність і складність цього явища. Вивчення науково-методичної літератури, стану підвищення професійної компетентності керівників ЗНЗ, передового досвіду управлінської діяльності керівних кадрів освіти дозволили розробити модель професійної компетентності керівника ЗНЗ й виокремити в ній основні компоненти (Рис 1.).

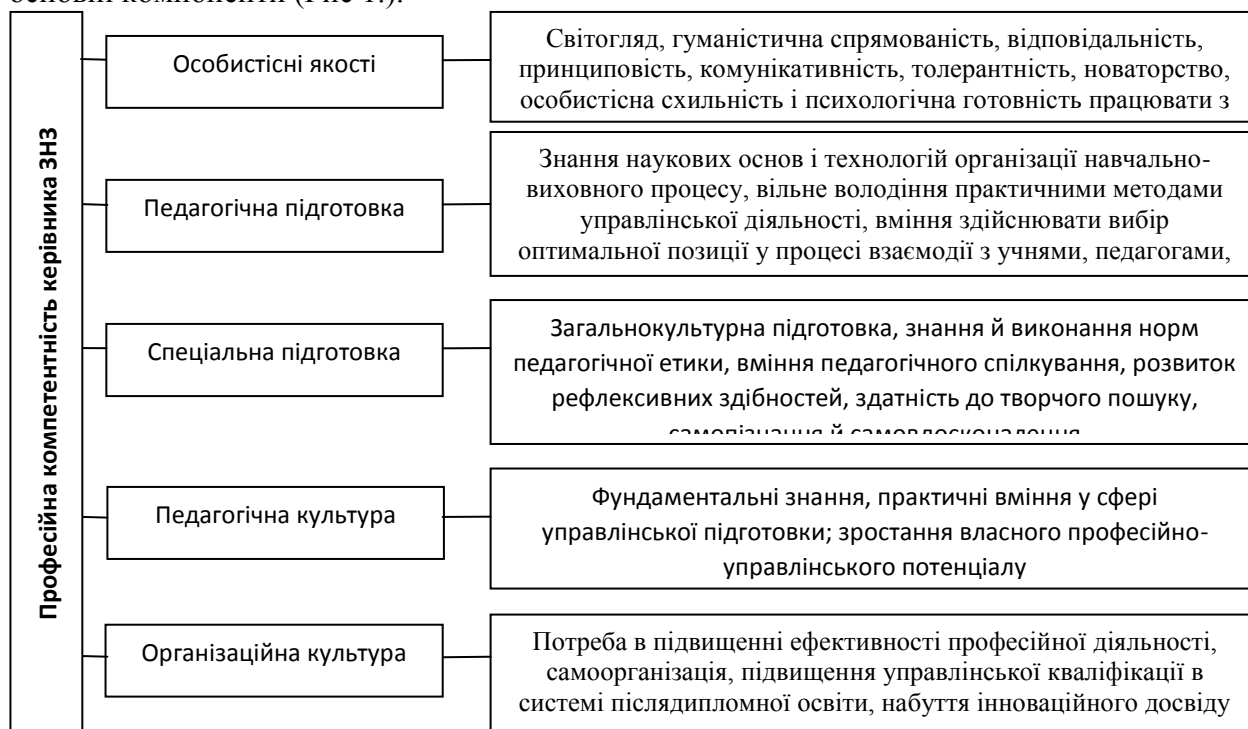


Рис.1. Модель професійної компетентності керівника ЗНЗ

Зараз у всьому світі широко використовуються та інтенсивно розвиваються різноманітні методи оцінювання професійної діяльності керівників ЗНЗ, а також процедури їх відбору при призначенні на посаду. Наявність стрункої, логічної та теоретично обґрунтованої системи оцінки дозволить грамотно вибудувати процес управління персоналом, виявити приховані резерви та усунути недоліки. Для визначення рівня професійної компетентності керівників навчальних закладів, на думку багатьох дослідників, доцільно використовувати моніторинг, який ми розуміємо як систему регулярного збору

інформації, об'єктивного її аналізу для прийняття відповідних рішень. Моніторинг формується як багаторівнева система діагностичних процедур, проведених з використанням кількісних методик, що максимально об'єктивно відслідковують якісні показники об'єкту моніторингу.

Розробці зазначених питань приділяють увагу О. Ануфрієва – оцінка освіти на базі кваліметричного підходу, В. Бикова – специфіка використання освітнього моніторингу, Г. Дмитренко, В. Олійник – основи вимірювання результативності діяльності педпрацівників, Г. Єльнікова – моніторинг діяльності учнів та вчителів у межах адаптивного управління, Т. Лукіна вивчає питання моніторингу якості освіти та ін. Саме моніторинг стає технологічною основою системи управління знаннями, дозволяє накопичувати й обробляти значні масиви різних даних, видаючи для прийняття рішення сконцентровану узагальнюючу інформацію. Він, реалізуючи принцип інформаційного забезпечення, перетворюється на основну рушійну силу розвитку управління якістю освіти. Інформаційне забезпечення, що базується на моніторингових дослідженнях, виконує головну суттєву функцію: бути мірою єдності кількісного та якісного аналізу освітнього процесу [1, 26].

Основна ідея проведення моніторингу професійної компетентності керівника ЗНЗ полягає в тому, щоб забезпечити управління розвитком професійної компетентності керівника, зробити цей процес цілеспрямованим, обґрунтованим й організованим, а також сприяти реалізації моделі гнучкої траєкторії індивідуальної професійної самоосвіти керівника [3, 3]. Тому виділяємо наступні завдання моніторингу професійної компетентності керівника ЗНЗ:

- здобуття достовірної інформації про процес і поточні стани професійної компетентності керівника ЗНЗ;
- вироблення корегувальної програми, яка сприятиме оптимальному розвитку професійної компетентності на основі прогнозу можливих змін;
- подальше відстеження реальних змін у розвитку професійної компетентності керівників ЗНЗ на основі корегувальної програми.

На підставі аналізу сучасних наукових доробок можна зробити висновок, що одним із сучасних підходів до оцінювання професійної компетентності керівника ЗНЗ є комплексний підхід, що складається з таких процедур: тестування (вимірювання когнітивного та психомоторного компонентів у структурі професійної компетентності), анкетування (вимірювання емоційного та психомоторного компонентів), вивчення портфоліо (визначення результативного та творчого компонентів), кваліметричний підхід. Відповідно до цього інструментами оцінювання виступають: тест професійної компетентності, опитувальник професійної компетентності та порт фоліо.

**Висновки.** Отже, проблема моніторингу професійної майстерності керівника ЗНЗ надзвичайно актуальна і важлива. Це розв'язання багатьох питань: удосконалення системи підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ, повніше і ефективніше задоволення їхніх професійних запитів та потреб, визначення сильних сторін керівника, планування шляхів і конкретних засобів їх закріплення та розвитку в індивідуальному стилі педагогічної діяльності. Моніторинг успішної професійної діяльності керівника ЗНЗ не лише дає інформацію для роздумів і подальшого аналізу, а й сприяє визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцнення адекватної професійної самооцінки, позитивного самосприйняття й професійної комфортності.

### Література

1. Богачик Т. С. Сучасні технології освітнього моніторингу / Т. С. Богачик, З. В. Волошин, Л. В. Якименко // Управління школою. – 2009. – № 5. – С. 20-31.
2. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи / Р. П. Вдовиченко. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.

3. Лук'янчук Е. А. Моніторинг як засіб формування професійної компетентності педагогічних працівників [Електронний ресурс]. / Е. А. Лук'янчук. – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp12/lukjanchuk.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/lukjanchuk.pdf) (дата звернення 23.04.2017 р.).

4. Лунячек В. Е. Управління якістю освіти : досвід для України / В. Е. Лунячек. – Х. : Гімназія, 2009. – 128 с.

**УДК 378.37.001.08**

**Дивак В.В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри відкритих освітніх систем  
та інформаційно-комунікаційних технологій  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ПІДВИЩЕННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИРЕКТОРІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

В умовах швидкозмінних процесів в економіці, що є наслідком сучасних соціально-економічних перетворень, все більшого значення набуває якісна професійна підготовка керівників освіти. У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», у Державній програмі «Освіта. Україна 21 століття», Національній доктрині розвитку освіти, Державній програмі «Вчитель» відображено основні напрями професійного зростання керівників загальноосвітніх навчальних закладів для підвищення конкурентоздатності навчальних закладів на фоні низькотехнологічної освіти і малоефективного управління.

Керівники загальноосвітніх навчальних закладів, гімназій, ліцеїв на сучасному етапі розвитку освіти зацікавлені в отриманні знань з господарських, фінансових та маркетингових питань в освіті, оскільки вони самі стають менеджерами, управляють педагогічною системою школи, її розвитком, організують і стимулюють професійну діяльність педагогічних працівників, вивчають попит на освітні послуги та забезпечують їх якісне надання, займаються господарською діяльністю, намагаючись дотримуватися відповідності показників роботи навчального закладу державним стандартам загальної середньої освіти, утримувати його конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг, мати достатній рівень професійної компетентності.

Неперервний розвиток професійної компетентності директорів загальноосвітніх навчальних закладів визначається соціальним замовленням на забезпечення професійного управління загальноосвітніми навчальними закладами. До недавнього часу професійну підготовку у системі вищої педагогічної освіти директори ЗНЗ не отримували. Віднедавна педагогічні працівники отримали можливість здобувати вищу професійну освіту за спеціальністю «Управління навчальним закладом». На даний час кількість дипломованих директорів загальноосвітніх навчальних закладів відносно невелика.

Удосконалення професійної компетентності директорів загальноосвітніх навчальних закладів є однією із актуальних проблем, що досліджувалась вченими Л. Ващенко, В. Гуменюк, І. Зязюном, В. Олійником, В. Масловим та ін. [1; 2; 5; 7; 8].

Важливою складовою професійної компетентності директорів ЗНЗ є економічна компетентність. За останні роки до сфери педагогіки увійшли такі економічні поняття, як освітні послуги, якість освіти, конкуренція між навчальними закладами та ін.

Питання економічної підготовки директорів ЗНЗ проаналізовані в роботах Г. Дмитренка, В. Кременя, О. Шпака та ін. Але в цих роботах не в повній мірі відображено зміст, не розкриті складові, не розроблено модель розвитку економічної компетентності директорів загальноосвітніх навчальних закладів [3; 4; 12].



Питання змісту, форм і методів підвищення кваліфікації директорів загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти досліджували В. Олійник, В. Пуцов, Т. Сорочан та ін. [7; 9; 10].

На даний час основними формами підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів у навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти є очна, очно-дистанційна і заочна.

Очно-дистанційна форма підвищення кваліфікації має переваги на сучасному етапі розвитку післядипломної педагогічної освіти через можливість проведення тривалого дистанційного етапу навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Основним завданням дистанційного етапу очно-дистанційного навчання є якісне забезпечення та супровід самостійної роботи слухачів з використанням технологій дистанційного навчання.

Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на дистанційному етапі навчання дасть можливість директорам ЗНЗ професійно адаптуватися, успішно розв'язувати складні завдання фінансово-господарської діяльності та навчально-виховного процесу, свідомо аналізувати та корегувати результати професійної діяльності.

Шлях до європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін в усіх галузях суспільного життя. Ці зміни обумовлені багатьма чинниками, серед яких важливе місце посідають трансформаційні процеси в соціальній сфері та визначення нових цілей в освіті.

З початком ринкових реформ в Україні докорінно трансформується уся система соціально-економічних відносин. Перетворення торкаються не лише матеріально-технічних основ виробництва, організаційних форм господарювання та форм власності, але й освітньої системи, тому що освіта тісно пов'язана з економічною дійсністю і є базою для зміцнення наукового та виробничого потенціалу країни.

Саме тому, крім удосконалення фінансування освіти, важливим є формування ринку освітніх послуг, що має стати невід'ємним елементом національного економічного розвитку.

Реформи української економіки та освіти мають багато подібного. В обох випадках потрібна радикальна перебудова існуючого раніше стану. Ця перебудова ускладнюється браком необхідного досвіду, матеріальних і кадрових ресурсів. Управління загальноосвітніми навчальними закладами є наймасовішим в системі управління освіти і найбільшою мірою повинне врахувати всі фактори впливу на школу, забезпечуючи найважливіші характеристики сучасних перетворень в освіті.

Серед вимог до посади директора ЗНЗ є вимоги економічного змісту: розпоряджатися майном і коштами школи, укладати договори, видавати фінансові доручення, відкривати банківські рахунки, розпоряджатися кредитами. У сфері компетенції директорів ЗНЗ організація роботи ради школи, педагогічної ради, загальне управління господарською, фінансовою діяльністю, навчально-виховним процесом, забезпечення кадрами.

Професійна компетентність директорів шкіл, їх готовність до здійснення управлінських функцій повинна враховувати нові економічні умови роботи загальноосвітнього навчального закладу:

- визначати нову стратегію управління навчальним закладом;
- ефективно управляти матеріальними, фінансовими та людськими ресурсами навчального закладу;
- вивчати ринок освітніх послуг, урізноманітнювати форми послуг;
- вивчаючи динаміку споживчого попиту, постійно забезпечувати переваги навчального закладу над іншими навчальними закладами шляхом надання освітніх послуг кращої якості та в більшому обсязі;
- впливати на формування ринку освітніх послуг за допомогою педагогічних і управлінських засобів;
- знати особливості фінансування будівництва житла для педагогічних працівників;

• стимулювати розвиток економічного мислення, формувати економічну культуру вчителів та учнів.

Т. М. Сорочан наголошує на важливості поєднання професійної культури та професійної самосвідомості, що втілюється у високому рівні професійної компетентності.

Під поняттям професійної компетентності Т. М. Сорочан розуміє сукупність блоків: професійний управлінський досвід, професійно значущі знання, уміння й особистісні якості, які дозволяють успішно працювати керівником навчального закладу [10].

#### Література

1. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : [монографія] / Л. М. Ващенко. – К. : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

2. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис.. канд. пед. Наук : 13.00.01 / Гуменюк Віра Василівна. – К., 2001. – 220 с.

3. Дмитренко Г. А. Управління людськими ресурсами : Навчальний посібник. / Г. А. Дмитренко. – Київ – Херсон: Олді Плюс, 2006. -198 с.

4. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. – Вид. переробл. – / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2010. – 576 с.

5. Зязюн І. А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості / І. А. Зязюн // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Х., 2002. – Ч. 2. – С. 28–44.

6. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : [монографія] / Л. М. Калініна.–К.: Айлант, 2005. – 275 с.

7. Олійник В. Концептуальні засади підготовки педагогічних та керівних кадрів освіти України в сучасних умовах / В. Олійник, Л. Даниленко // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи. – К. : Логос, 2001. – Вип. 4. – С. 69–78.

8. Маслов В. Психологічна основа моделі компетентності директора школи / В. Маслов // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 1. – С. 12.

9. Пуцов В. І. Теоретичні основи процесу навчання в системі підвищення кваліфікації / В. І. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 50–54.

10. Сорочан Т. М. Сучасні технології шкільного менеджменту. Опорний конспект для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів : навч. посіб. / Т. М. Сорочан. – Луганськ, СПД Резніков В. С., 2009. – 180 с.

11. Федоров Г. Системний підхід до моделювання управлінської діяльності керівника сучасного навчального закладу / Г. Федоров // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 75-85.

12. Шпак О. Т. Особливості управління процесом економічної освіти вчителів / О. Т. Шпак // Молодь і ринок. – 2006. – № 1(16). – С.23–32.

**УДК 378.37.001.08**

*Ємець О.О.,  
методист відділу інформаційної та видавничої діяльності  
Чернігівського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти  
імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів*

#### **ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТЯН ЧЕРНІГІВЩИНИ**

Педагогічну майстерність педагога сьогодення не можна розглядати без урахувань досягнень науки, запитів суспільства, вимог самої школи.

Важливим елементом виступає в цьому напрямі науково-методичний рівень вихователя, учителя, методиста. Це вимагає володіння сучасними методами й прийомами

навчання та виховання. Невід'ємною частиною успішної роботи педагога є накопичення особистого досвіду та вивчення досвіду інших.

Аналіз публікацій освітян Чернігівщини з науково-методичної проблематики дає можливість говорити про зміни пріоритетів у засобах, методах і організаційних засадах навчально-виховного процесу.

«Нині загально визнано, що основою накопичення інтелектуального капіталу є освіта, яка дає не тільки знання та вміння, а й певний престиж у суспільстві» [1, 35].

На думку Ілляшенка С. М., до інтелектуального капіталу ВНЗ слід відносити інформаційні, інтелектуальні та інші нематеріальні й матеріальні активи, які містять знання та досвід науково-педагогічних працівників, наукову інформацію (монографії, наукові статті) та навчально-методичну інформацію (робочі програми, підручники та навчальні посібники, методичні рекомендації) тощо.

Підготовлені й видані відділом інформаційної та видавничої діяльності ЧОШПО імені К. Д. Ушинського методичні рекомендації, як одна із складових інтелектуального капіталу інституту, сприяють популяризації інноваційних форм і методів роботи в освітніх закладах.

Періодичні видання в системі освіти та виховання, як відомо, є одним із головних джерел підвищення інтелектуального потенціалу працівників галузі. Матеріали, розміщені в них, допомагають освітянам своєчасно і якісно реалізувати на практиці найновіші досягнення психолого-педагогічної науки, використовувати передовий педагогічний досвід, аналізувати і вдосконалювати навчально-виховну діяльність.

У жовтні 1995 року в інформаційному просторі Чернігівщини з'явився науково-методичний журнал – «Педагогічні обрії», засновником і видавцем якого є Управління освіти облдержадміністрації та ЧОШПО імені К. Д. Ушинського. Задекларовані в його першому номері теми провідні для журналу ось уже впродовж двадцяти двох років. Матеріали часопису підпорядковуються певним рубрикам, назви яких визначаються характером прийнятих до опублікування статей. Традиційними для «Педагогічних обріїв» стали рубрики «Питання педагогіки та психології», «Методика дошкільного та початкового навчання», «Методика викладання дисциплін», «Питання виховної роботи», «Робота з обдарованою учнівською молоддю», «Навчально-виховний процес в інтернатних закладах», «Позакласна робота».

Діапазон матеріалів, які знайшли місце на сторінках нашого журналу, досить широкий: від статей, присвячених загальним питанням методики викладання окремих предметів, до розробок конкретних уроків та виховних заходів.

Авторами часопису були начальники управління та вчені інституту, тривала співпраця поєднує «Педагогічні обрії» із науковцями інших вищих навчальних закладів: Інститут педагогіки НАПН; КНУ імені Тараса Шевченка; ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка; Ніжинський ДУ імені Миколи Гоголя; НПДУ імені М. П. Драгоманова; ЧДТУ; НУ «Острозька Академія». Серед авторів нашого журналу чимало директорів шкіл, ліцеїв, гімназій області; учителів (серед них – із званням «заслужений учитель України»; практичних психологів; викладачів коледжів і технікумів).

На сторінках журналу висвітлювалися питання інновацій в освіті, про що свідчить навіть вибір назв статей, який обґрунтовано інноваційними викликами суспільства й освіти.

2007 рік: використання спадщини відомих педагогів минулого, становлення закладів освіти нового типу, питання інтерактивного навчання, упровадження інформаційних технологій;

2008 рік: обдарована дитина в умовах сучасної освітньої системи; упровадження проектних технологій; оптимізація використання ІКТ у професійній діяльності вчителя;

2009 рік: освітній округ – крок до школи майбутнього; психологічний супровід допрофільного та профільного навчання;

2010 рік: проектна діяльність як засіб формування компетентної особистості; стан викладання навчальних предметів учителями Чернігівщини;

2011 рік: упровадження моделі інклюзивного навчання; проблеми і перспективи впровадження громадянської освіти в ЗНЗ; забезпечення інформаційного простору навчального закладу;

2012 рік: формування здоров'язберезувальних компетенцій школярів; формування мовленнєвих компетенцій;

2013 рік: інформаційна компетентність; андрогогічні основи післядипломної освіти;

2014 рік: медіакомпетентність педагогів; розвиток соціальної компетентності учнів; формування полілінгвістичної культури школярів;

2015 рік: використання інтерактивних систем; реалізація завдань Державного стандарту початкової школи; роль іншомовної освіти в Євроінтеграційних процесах в Україні;

2016 рік: робота опорних шкіл; соціальна мережа науково-освітнього спрямування; STEM – освіта; національно-патріотичне виховання; толерантні відносини в умовах сучасного освітнього середовища тощо.

За минулі роки в журналі опубліковано 1415 статей. Вагома частка із них підготовлена викладачами та методистами ЧОППО імені К.Д.Ушинського.

Глибшає, міцніше та поповнюється із року в рік журнальна стежа, педагогічна скарбниця інституту налічує 91 випуск. Електронні варіанти надсилаються до Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, установам освіти області та розміщуються на сайті ЧОППО імені К.Д. Ушинського.

«Творчість, як складова професійної діяльності, найбільш адекватно відображає зміст інноваційної діяльності науково-педагогічних працівників навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти. Творчий характер їхньої праці знаходить специфічну форму вираження в накопиченні нематеріальних активів навчальних закладів» [1, 37].

Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу в членах суспільства – фахівцях, які здатні оперативно адаптуватись, навчатись протягом життя, безперервно розвиватись.

Якщо у навчальний досвід та результати навчання включити формування навичок навчання, інновацій та підприємництва разом із більш поглибленими питаннями, які стосуються відповідної сфери діяльності, можна виховати тих, хто навчається впродовж життя і зможе поєднати інформальне, неформальне та формальне навчання, щоб забезпечити актуальність своїх знань та навичок.

Європейська асоціація освіти дорослих (ЄАОД) пропонує створити Європу, що навчається: Європу, яка здатна зустріти майбутнє позитивно та з усіма необхідними навичками, знаннями й компетенціями [2].

### Література

1. Чернишова Є. Концептуальні засади формування інтелектуального капіталу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти / Є. Чернишова // Післядипломна освіта України. – 2013. – №2. – С. 34-40.

2. Маніфест про навчання дорослих у XXI столітті (Європейська асоціація освіти дорослих, 2016 р.).

**УДК: 378.046.4**

*Купрієвич В.О.,*

*старший викладач кафедри державної служби  
та менеджменту освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», м. Київ*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Глобальна трансформація сучасного людства увійшла в стадію розвинутого інформаційно-комунікаційного суспільства в умовах домінування загальної ринкової парадигми. Виникнення та розвиток якісно нового типу комунікативних структур і процесів,

проникнення інформаційних технологій в усі сфери життєдіяльності суспільства потребує постійного та глибокого переосмислення соціально-управлінської реальності, місця та ролі нових технологій у професійному розвитку керівників, зокрема керівників професійно-технічних навчальних закладів (далі – керівників ПТНЗ).

Питання соціального управління взагалі й процесу управління соціально-педагогічними системами висвітлено в роботах вітчизняних і зарубіжних авторів: В. Афанасьєва, О. Боднар, О. Галуса, Г. Єльнікової, Н. Кузьміної, В. Лугового, В. Маслова, В. Олійника, В. Пікельної, Л. Сергєєвої, Т. Сорочан, П. Третьякова, Ф. Хедоурі, В.Якуніна та ін. Методологічним основам неперервної педагогічної освіти присвячені праці С. Гончаренко, І. Зязюна, В. Кременя, В. Маслова, В. Олійника.

Разом з тим, недостатньо приділена увага удосконаленню управлінської компетентності у керівників ПТНЗ у межах їх професійного зростання. Також поза увагою залишилися питання стосовно запровадження ефективних засобів формування та удосконалення управлінської компетентності керівників ПТНЗ в контексті сучасних вимог суспільства. Такий стан наукового знання зумовлює необхідність розв'язання деяких суперечностей, які мають місце у теорії та практиці, а саме: між потребою суспільства в модернізації управлінського аспекту освіти і недостатністю теоретичних основ її здійснення на рівнях післядипломної професійної освіти; між існуючими розрізненими інституційними формами післядипломної освіти фахівців і необхідністю створення єдиної цілісної системи задля реалізації національної концепції безперервної освіти та подальшої координації діяльності цієї системи вимогами часу щодо постійного оновлення національної системи освіти і недосконалістю координаційних управлінських механізмів з метою гнучкого та оперативного реагування на інноваційні процеси й забезпечення її розвитку в єдиному освітньому просторі.

Процеси гуманізації та демократизації суспільства потребують підвищення вимог до керівників ПТНЗ, до їхньої компетентності та професіоналізму. Більшість керівників ПТНЗ до управління навчальними закладами не готували, тому виникає необхідність у додатковій освіті, яка дозволить їм підвищити свій професійний рівень, формуючи їх управлінську компетентність.

Нова постановка проблеми підготовки управлінських та педагогічних кадрів потребує наукового переосмислення існуючих цінностей щодо системи формування професійної кваліфікації керівників, актуалізується пошук оптимальних форм організації процесу підвищення компетентності керівника та вчителя в післядипломний період.

Останнім часом навчання впродовж життя стало ключовим елементом у визначенні Європейським союзом стратегій щодо формування найбільш конкурентоспроможного й динамічного у світі суспільства, що базується на знаннях.

Зміст процесу управління, його спрямованість обумовлені його цілями, виокремлення яких є початковим етапом управління. Цілі управління можна класифікувати за їх змістом, значущістю та періодичністю (стратегічні, тактичні, оперативні тощо). Проблема цілей управління невід'ємно пов'язана з оцінкою результатів, які отримуємо при їх досягненні.

Щоб відповідати викликам нового часу керівники ПТНЗ повинні мати відповідні інтелектуальні та моральні якості, навички критичної рефлексії, яка є інструментом для мислення та вирішення професійних проблем, а також повинен бути здатним до змін.

В сучасних умовах підготовки фахівців, зокрема керівників нового покоління, науковці звертаються до міждисциплінарної галузі знань у системі наук про людину – акмеології, яка досліджує процес досягнення людиною вершин її творчості, професіоналізму. Вона і є, по суті, своєрідною теорією найвищих досягнень людини й цивілізації [1, 3]. Об'єктом цієї наукової дисципліни є людина в динаміці самоактуалізації її власного творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення у різних життєвих сферах професійної самореалізації, у тому числі й в освіті. А її предметом вважають процеси, закономірності й механізми, умови, чинники й стимули реалізації творчого потенціалу

людини, удосконалення людини як індивіда, індивідуальності, суб'єкта праці й особистості у життєдіяльності, професії, спілкуванні.

Серед типових характеристик методів навчання особистісно-орієнтованої освітньої парадигми освіти дорослих можна визначити комунікацію як розуміння іншого, рефлексію як усвідомлення себе та мислення як виробництво власних думок. Через це стає очевидним вибір методів організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу при андрагогічному підході, якому властиві діалогові методи навчання та інтерактивні технології.

Розвиток інформаційних технологій відкриває великі перспективи для розвитку та поширення відкритої освіти, майбутнє якої залежить від модернізації опосередкованої форми організації педагогічної взаємодії, а саме через застосування відеозаписів, прямих телетрансляцій та телефонних бесід тощо.

Саме технологічний базис нових інформаційних технологій дозволяє реалізувати головні переваги нової освітньої системи – навчання впродовж всього життя та навчання на відстані (дистанційна освіта). У зв'язку із залученням у навчальний процес електронних засобів інформації та комунікації поступово змінюються підходи до організації педагогічної комунікації. Навчальний матеріал стає об'єктом навчальної взаємодії, що зумовлює активну пізнавальну позицію слухача як суб'єкта навчального процесу. Важливим фактором у цьому напрямку розвитку педагогічної взаємодії є формування в слухачів умінь учитися, мотивація до самостійної когнітивної діяльності та самоактуалізації.

Показниками професійного зростання на основі навчання можна вважати прояв у керівників ПТНЗ таких особистісних характеристик, як: висока позитивна мотивація до пізнання, навчальної та суспільно значущої діяльності; висока усвідомлена активність керівників у навчальній діяльності; висока соціальна активність, здатність до співпраці; самостійність та ініціативність; готовність до професійно-особистісного самовизначення; сформованість гуманістичних цінностей; задоволеність взаємодією агентів управлінського процесу; оволодіння комунікативними компетенціями.

Отже, неперервна освіта є гарантом застосування на практиці принципу навчання впродовж життя, підґрунтям якого є процес формування й розвитку керівника ПТНЗ як професійної особистості. У ході переосмислення існуючих цінностей щодо системи формування професійної кваліфікації керівників функціями неперервної освіти стають такі: компенсаторна, адаптивна та інтегративна. Керівники повинні мати відповідні інтелектуальні та моральні якості, а також навички критичної рефлексії, яка є інструментом для мислення та вирішення професійних проблем. Застосування сучасних підходів до навчання дорослих є основою їх професійного розвитку. Серед них – акмеологія, яка досліджує процес досягнення людиною вершин її творчості, професіоналізму. Вона і є своєрідною теорією найвищих досягнень людини й цивілізації. Гуманістична спрямованість виражається в націленості акмеологічних досліджень на благо конкретної особистості, на гармонізацію її розвитку й відносин. Основним методом андрагогічного підходу є метод аналізу досвіду. Розвиток інформаційних технологій відкриває великі перспективи для розвитку та поширення відкритої освіти. Саме технологічний базис нових інформаційних технологій дозволяє реалізувати головну перевагу нової освітньої системи – навчання впродовж всього життя.

Перспективним нам вважається дослідження щодо виявлення особливостей професійного розвитку керівників ПТНЗ у системі підвищення кваліфікації керівних кадрів на основі дистанційного навчання.

### Література

1. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
2. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень ], – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Николаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору: навчально-методичний посібник / І. О. Николаєску. – Черкаси: ОПОПП, 2012. – 89 с.

4. Ляк'янова Л. Б. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол. : Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 272 с.

**УДК 159.922:12**

*Левченко В.В.,  
кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і освіти дорослих  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

До специфічних особливостей сучасності відносять невизначеність, яка зростає і поширюється на всі сфери життя особистості. Причинами звернення до означеної проблеми є соціальні трансформації, нестабільність структури суспільства, кризові явища, які відбуваються протягом останнього часу, що відображається у визначеннях «вислизуючий світ» (Е. Гідденс), епоха «нової невизначеності» (Ю. Хабермас), «кінець знайомого світу» (І. Валлерстайн).

Уявлення про світ як стійкий і передбачуваний змінюються на бачення світу некерованого й невизначеного, разом з тим, і природа людини не є фіксованою (Е. Фромм). Саме в ситуації невизначеності виникають «точки розриву детермінації» (І. Пригожин), в яких процес подальшого розвитку може прийняти різні напрямки. Важливо, що тільки в нерівноважних системах виникають унікальні події, відбувається зміна відношення до зовнішнього світу. Саме в таких системах і спостерігається справжній розвиток. Готовність людини до ситуації невизначеності Ален Бадью називає «готовністю до події», як визнання нової можливості. В цьому є важливий позитивний потенціал, адже позитивне відношення до невизначеності виявляється найбільш продуктивним для особистісного розвитку.

Під впливом невизначеності змінюються погляди й на ціннісну систему. Сучасна «постмодерністська картина світу» наголошує про відносність всіх ціннісних критеріїв, порушуючи регуляцію соціального життя за відомою формулою: якщо Бога немає, то все дозволено. В умовах невизначеності людина втрачає своє місце в світі, а існування в контексті стрімких соціально-економічних змін стає фрагментованим. Уявлення людини про себе «розсипаються на ряд моментальних знімків, кожен з яких повинен викликати в уяві, нести і висловлювати власне значення, частіше не залежне від сусіднього кадру» [1]. Виходом з такої ситуації стає особистість з автентичним незалежним «Я». Забезпечення цілісності, тотожності відбувається завдяки его-ідентичності, створення особистістю внутрішньої структури і прийняття відповідальності за свою поведінку, самостійне вироблення суб'єктивних критеріїв. Цей екзистенційний шлях є складним і вимагає постійного самостійного вибору.

Інше питання, пов'язане з невизначеністю є складність і багатомірність світу, і як наслідок – неспроможність окремої особи засвоїти загальнолюдський досвід, що викликає у людини напругу, непремні емоції. М.Епштейн називає подібний стан «травмою постмодерну» [2]. Перед людиною постає новий вибір: або розвиватися впродовж життя, або не ускладнювати життя і залишатися в стані «блаженного спокою». Адже людське бажання впевненості, стабільності і спокою часто виявляється сильнішими за істинність, що призводить до спрощення картини реальності. Різні способи реагування на складність життя надають різні можливості для розвитку особистості, відкривають нові смисли, адже людина,

яка налаштована до невизначеності, буде діяти інакше, ніж людина, зорієнтована на очікуваний результат.

Отже, поняття можливості пов'язано з поняттям невизначеності, невизначеність означає наявність альтернативних можливостей. І навпаки, можливість може з'явитися тільки там, де є неповна визначеність [5]. Людина сама у формі діалогу зі світом, іншими людьми, стає єдиним джерелом внесення визначеності, змінюючи картину світу. Мова йдеться про саморозвиток особистості, в якому основною задачею виступають «налаштування на свій власний внутрішній голос» (Дж.Бьюдженталь), «плекання в собі своєї філософії» (Л.С.Виготський). Професійний розвиток і становлення не можна штучно відокремити від особистісного зростання. Зміст професійного досвіду починає реалізовуватися в пізнавальній сфері і впливатиме в майбутньому на всю життєдіяльність людини.

Проблема професійного становлення та зростання особистості є предметом уваги великої кількості вчених (В. Бодров, Ш. Бюлер, К. Гуревич, Є. Клімов, О. Кокун, А. Маркова, Д. Сьюпер, Р. Хейвігхерст). Професійне становлення найчастіше визначається як частина онтогенезу людини, яка охоплює період з початку формування професійних намірів до завершення професійного життя [4]. Таким чином, професійне становлення можна вважати «формуванням» особи, адекватне діяльності, і індивідуалізацію діяльності особою. В багатьох роботах зауважується, що образ професії в сучасному світі не є статичним. Ситуація ускладнюється збільшенням кількості різних курсів, в рамках яких всім бажаючим пропонують освоїти техніки і навички професійної діяльності без належної уваги до розвитку особистості фахівця.

Вивчення особистісно-професійного становлення можливо за допомогою нарративу, що дозволяє зрозуміти суб'єктивну реальність людини, побачити її наміри, плани, передати суб'єктивне відчуття успішності і невдачі на різних етапах реалізації наміру. За допомогою нарративу можливо простежити «темпоральну природу людського досвіду», зміни сприйняття подій в житті людини і трансформації внутрішньої картини світу особистості під час особистісно-професійного становлення [3].

Аналізуючи професійні нарративи, можна побачити, що викликає найбільші складності в професійній діяльності. Досліджуючи нарративи щоденників, О.В. Зинов'єва підкреслює, що на відміну від кількісного підходу до дослідження фахівця, аналіз щоденників дає можливість побачити особистість в професії, а не професію в особистості. Таким чином, з'являється можливість відстежити динаміку змін, причинно-наслідкових зв'язків, процес конструювання нових смислів в процесі особистісно-професійного становлення.

#### Література

1. Бауман З. Индивидуализированное общество: пер. с англ. / под ред. В.Л. Иноземцева / З. Бауман. – М. : Логос, 2002. – 390 с.
2. Епштейн М. Інформаційний вибух і травма постмодерну / М. Епштейн // Література плюс. – 1998. – № 2. – С. 14.
3. Зиновьева Е.В. Развитие личности психолога-консультанта: нарратив как метод исследования [Электронный ресурс] / Е.В. Зиновьева, Т.А. Дворникова // Психологические исследования. – 2017. – Т.10. – № 52. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n52/1206-zinovyeva52.html> (дата обращения: 14.04.17).
4. Кокун О.М. Психология професійного становлення сучасного фахівця: Монографія / О.М. Кокун. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
5. Леонтьев Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев // Психологические исследования. – 2015. – Т.8. – № 40. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1110-leontiev40.html> (дата обращения: 11.04.17).



*Литвин О.П.,  
методист КВНЗ КОР «Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква  
Тимченко О.В.,  
завідувач навчально-методичного кабінету  
КВНЗ КОР «Білоцерківський  
гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква*

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Актуальність проблеми дослідження.** Шлях європейської інтеграції, обраний в Україні, зумовлює реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня найкращих світових стандартів. Надання рівного доступу до якісної освіти впродовж життя кожному громадянину, реформування змісту професійної освіти на основі компетентнісного підходу набули особливої уваги і вимагають цілеспрямованого набуття фахівцем нових знань, умінь і навичок, їх трансформації у компетентності. Саме тому на сучасному етапі особливої гостроти й актуальності набувають питання підвищення й розвитку професійної компетентності педагога, яка є неодмінною умовою й обов'язковою складовою його професіоналізму, адже компетентність допомагає йому ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються професійної діяльності педагога.

Відомо, що компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він:

- реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички, здібності;
- завжди саморозвивається та виходить за межі своєї галузі;
- вважає свою професію великою цінністю.

За О. Савченко *компетентність* – інтегрована здатність особистості, яка набута у процесі навчання. Вона охоплює: знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці, тому компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань. [6, 137]

Найважливішою компетентністю фахівця є його професійна компетентність – індивідуально-психологічна освіта, що охоплює досвід, знання, вміння, психологічну готовність [7, 18].

**Аналіз основних досліджень і публікацій** свідчить, що вчені приділяють велику увагу розробці вимог до педагогічної професії (Ф. Гоноболін, В. Сластьонін); умінням і якостям, необхідним майбутньому учителю (А. Маркова); розробленню професіограми (В. Сластьонін); моделі діяльності учителя (Н. Кузьміна); розвитку професійної компетентності педагогів у системі методичної роботи на рівні навчального закладу (М. Кравцов, В. Олійник, В. Пекельна, Л. Шевчук та інші). Проблема розвитку професійної компетентності у самоосвітній роботі отримала відображення у працях У. Архіпової, В. Козакова, Я. Коломінського, М. Скаткіна, Р. Скульського та інші.

Дослідженнями поняття «професійна компетентність педагога» займалися Т. Г. Браже, В. Н. Введенський, Т. Х. Гильмеєва, А. К. Марков, В. А. Сластьонін, Г. В. Мухамедзянова, А. Н. Новіков, В. І. Пуцов, Л. Л. Хоружа та ін. При цьому слід зазначити, що в педагогічній науці дане поняття розглядається по-різному. Це обумовлено вибором дослідниками різних наукових підходів (особистістно-діяльнісного, системно-структурного, культурологічного та ін.) в контексті поставлених наукових завдань, направлених на розгляд суті поняття «компетентність».

На думку І. Зязюна, «складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєння системою вмінь» [4].

А. Деркач визначає професійну компетентність як головний когнітивний компонент підсистеми професіоналізму діяльності, сферу професійного ведення, систему знань, яка

постійно поширюється і дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю. [2, 253].

Підтримуємо думку В. М. Введенського, який під «професійною компетентністю педагога» розуміє «здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність: швидко оволодівати сучасними способами діяльності та успішно виконувати професійні обов'язки». Він зазначає, що професійна компетентність не зводиться лише до набору знань та вмінь, а визначає необхідність їх ефективного застосування в реальній освітній практиці [1].

Зацікавленість науковців формуванням і розвитком професійної компетентності зумовлена переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просто нагромадження знань, предметних умінь і навичок, але й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя [5].

У моделі розвитку професійної компетентності педагога ми розглядаємо дві важливі складові: формування загальних та фахових компетентностей у процесі навчання та в процесі професійної діяльності в навчальному закладі.

Професійна компетентність педагога обумовлює його педагогічну майстерність. Значущість педагогічної компетентності для педагогічної діяльності зумовлюється її **функціями**: педагогічного самовизначення; педагогічного самомотивування; педагогічного самонавчання та самовдосконалення; педагогічної самореалізації; педагогічного самопрофілактики та самореабілітації.

Розуміємо, що врахування даних функцій у процесі розвитку професійної компетентності педагогічних працівників коледжу забезпечить успішне вирішення мети і завдань професійної підготовки майбутніх фахівців освіти.

Як відомо, реалізувати засади компетентнісного підходу до навчання може лише компетентний викладач. У процесі діяльності педагогічного колективу склалася *модель розвитку професійної компетентності* фахівців освіти, яка представляє собою систему, що відображає властивості, ознаки, характеристики діяльності навчального закладу, принципи внутрішньої організації навчального процесу, загальні і фахові компетентності педагога і певні форми діяльності, спрямовані на розвиток професійної компетентності усього педагогічного колективу та кожного із викладачів окремо.

Визначено *основні напрями діяльності коледжу*, спрямовані на розвиток професійної педагогічної компетентності:

- рефлексивний підхід до розвитку педагогічної майстерності за концепцією І. А. Зязюна;
- інноваційні індивідуальні та групові форми розвитку професійної компетентності;
- методичний супровід професійного зростання педагога;
- проектна діяльність;
- підвищення рівня комп'ютерної грамотності, широке використання ІКТ;
- моніторинг професійної компетентності педагога.

Для визначення перспектив подальшого зростання педагога, напрямів, засобів, форм підвищення його кваліфікації і з метою побудови індивідуальної траєкторії його розвитку, вивчається шлях його становлення як професіонала, рівень досягнутої майстерності, виявляються можливі «білі плями», що можуть траплятися в діяльності кожного педагога. Зрозуміло, що цілеспрямоване, правильно організоване навчання відіграє неабияку роль у становленні та розвитку професіонала. Це вимагає системної роботи щодо управління розвитком професійної компетентності (рис. 1).



Рис. 1. Управління розвитком професійної компетентності викладача

Способом фіксації, накопичення матеріалів, що демонструють рівень професіоналізму педагога і уміння вирішувати завдання своєї професійної діяльності у коледжі, є *портфоліо* педагогічного працівника коледжу.

Портфоліо містить: інформаційну базу педагога; матеріали, які відображають діяльність педагога в межах професійної, науково-методичної, видавничої роботи.

У закладі портфоліо створюється з метою документальної демонстрації результатів практичної діяльності викладача для оцінки його професійної компетентності.

**Висновки.** Багаторічний досвід роботи у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує постійне зростання вимог до педагогічного професіоналізму і особистісних якостей педагога та окреслює ряд проблемних питань, які він повинен вирішувати:

- постійне ускладнення змісту освіти, відсутність нових державних стандартів;
- самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань;
- безперервне оволодіння новими технологіями навчання;
- розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, релігієзнавство, правознавство, економіка, психологія, медицина та інші;
- робота в єдиному інформаційному середовищі.

Ці завдання може вирішувати лише педагог з високим рівнем професійної компетентності, інтелігентності, здатний до навчання та професійного розвитку впродовж життя. Тому управління професійним розвитком педагогічних працівників набуває особливого значення в умовах формальної та неформальної освіти.

#### Література

1. Введенський В. Н. Моделювання професійної компетентності педагога / В. Н. Введенський // Педагогіка. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: Издательство Московського психолого-соціального інститута; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

3. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога во ЖДУ ім. І. Франка / О. А. Дубасенюк. – 2011. – 114 с.
4. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи [монографія]. – К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10-18.
5. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи // під заг. ред. О. В. Овчарук. / Бібліотека з освітньої політики – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. / О. Я. Савченко. – 2-ге вид. – К. : Грамота, 2013. – 504 с.
7. Уйсімбаєва Н. Розвиток професійної компетентності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців / Н. Уйсімбаєва // Рідна школа. – 2006. – № 9. – С. 17-19.

**УДК 37.091:005.3**

*Луцюк А.М.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки і психології Волинського  
інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк*

### **УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО З УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДМАЙСТЕРНОСТІ**

В. О. Сухомлинський значне місце у своїй творчій спадщині приділяв управлінській діяльності директора школи. Погляди всесвітньо відомого українського педагога на дану проблему відображено в багатьох працях і, насамперед, у власному дисертаційному дослідженні «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи», широко відомих творах «Павлиська середня школа», «Розмова з молодим директором», «Сто порад учителю» та інших, що дає змогу зробити висновок про Василя Олександровича як неперевершеного майстра у цій справі, а його практична діяльність як директора школи є результативним підтвердженням тому. В центрі уваги педагога-новатора завжди була дитина з її особливим внутрішнім світосприйманням: «Уміння керувати колективом залежить від того, наскільки глибоко розуміє керівник найтонші деталі педагогічного процесу, його глибинні джерела – духовний світ школяра, особливості його розумової праці, процес опанування знань, формування переконань. Директор школи повинен бути знаючим, досвідченим педагогом і психологом» [2, 395].

Розгляд історії певної педагогічної проблеми потребує визначення її місця стосовно сьогоденних реалій. Тому, вивчаючи управлінську діяльність директора Павлиської школи, ми беремо до уваги:

- 1) розгляд проблеми з позиції критичного аналізу соціально-історичних умов її вирішення і виявлення світоглядних позицій видатного педагога В. О. Сухомлинського;
- 2) виділення специфіки розуміння і практичного здійснення керівництва школою у світлі загальної концепції виховання і навчання, яка притаманна українському вченому;
- 3) виявлення і встановлення зв'язку між теорією управлінської діяльності і практикою її реалізації в роботі вчительського колективу Павлиської середньої школи;
- 4) вивчення тих аспектів проблеми, що мають найбільш суттєве значення для їх практичного переосмислення і творчого використання в сучасних навчальних закладах.

Пропрацювавши 22 роки директором сільської Павлиської школи, В. О. Сухомлинський створив «школу радості» [4, 9-98], де головним завданням було наявність сприятливих умови для формування та розвитку особистості, де виховання – це не ліквідація недоліків дитини, а знаходження, розвиток, зміцнення тієї краси, що є в дитині. Не

влада та підкорення, а повага, розуміння та любов повинні бути в основі роботи директора школи, – «Що було найголовніше в моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей» [3, 7].

В. О. Сухомлинський розробив і реалізував послідовну систему управлінських дій щодо удосконалення педагогічної майстерності вчителя як складової частини загальної культури людини. Проведений аналіз його науково-практичного досвіду дає можливість виділити такі складові педагогічної майстерності вчителя: гуманізм – ставлення до дитини як до найвищої цінності, який проявляється у наявності доброти, любові, милосердя, чуйності; професіоналізм – глибоке знання вчителем навчального предмету, його методик, сучасних досягнень педагогіки і психології; педагогічні здібності – комунікативність, перцептивність, інтуїція, навіювання, оптимізм, здатність до творчості; педагогічна взаємодія – професійний такт учителя, культура мови спілкування з учнями, врахування психолого-фізіологічних особливостей дитини.

Історико-педагогічний аналіз творчої спадщини В. О. Сухомлинського показав, що управляти процесом удосконалення педагогічної майстерності вчителя – означає забезпечити реалізацію вчительського творчого потенціалу. А творчий підхід у діяльності учителів він вбачав в активному пошуку дирекцією школи найраціональніших шляхів організації навчально-виховного процесу: перевірки, аналізу, вникненні в сам процес, знаходженні відповідей на важливі питання, дослідженні, проектуванні, передбаченні, створенні свого стилю праці на основі досягнення науки і передового педагогічного досвіду. При цьому необхідна умова – особистий приклад директора школи, який повинен бути зразком педагогічної майстерності для своїх колег у навчанні і вихованні учнів. «Учителем учителів – а тільки вчитель учителів і є справжнім керівником, якому вірять і якого поважають, – можна стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі педагогічного процесу, коли перед тобою відкриваються все нові й нові грані того, що можна назвати мистецтвом впливу на душу людини» [2, 398].

Значне місце в управлінській діяльності директора школи В. О. Сухомлинський відводив вивченню, узагальненню і поширенню передового педагогічного досвіду. Але запозичення досвіду, наголошував він, це «не механічне забезпечення» окремих педагогічних явищ навчально-виховного процесу в роботі вчителів, а «перенесення ідеї». При цьому педагог підкреслював, що вчителю слід показати значення теорії як невичерпного джерела збагачення досвіду, бо саме завдяки серйозній теоретичній основі досвід практичної роботи не тільки запозичується, а й створюється. Внаслідок цього педагогічний досвід для вчителів стає не звичайною умовою передових ідей кращих педагогів, а свідомим, осмисленим, творчим застосуванням оновлених педагогічних явищ щодо конкретних умов школи.

Поєднуючи науку та практичний досвід управління, В. О. Сухомлинський пропонує свій шлях, як ми стверджуємо сьогодні, свою технологію залучення вчителів до творчої педагогічної праці, до осмислення та вдосконалення власного педагогічного досвіду. Сукупність цих міркувань має бути покладеною в основу науково-методичної роботи та розвитку професіоналізму вчителів сучасної школи.

Важливою у реалізації цієї актуальної проблеми є творчість кожного педагога, але провідними умовами є взаємодія у педагогічному колективі й ґрунтовна науково-теоретична підготовка самого керівника до нововведень. Чи не найпопулярнішим поняттям у сучасній науці та практиці управління є інновації. Створено відповідні концепції, технології інноваційної діяльності, проведено безліч експериментів щодо впровадження наукових досліджень у практику й створення інноваційного педагогічного досвіду. Сам В. Сухомлинський образно розкрив цю технологію так:

«Як дбайливий садівник готує ґрунт для троянд, так директор школи повинен готувати ґрунт для запозичення передового досвіду, створеного кращими майстрами педагогічної праці. І підготовка цього ґрунту залежить передусім від майстерності директора школи як педагога. Майстерність колективу – це педагогічні ідеї, але ідеї без конкретних

справ перетворюються в пустоцвіт. Щоб ідея перейшла з практики однієї школи в практику іншої, потрібна індивідуальна творчість, що ґрунтується на колективних переконаннях» [2, 405].

В. О. Сухомлинський у своїй управлінській діяльності дотримувався правила: бути хорошим директором означає передусім бути хорошим педагогом – хорошим учителем – дидактом і хорошим вихователем не лише тих дітей, яких він навчав на своїх уроках, але й всіх вихованців школи, довіреної йому суспільством, народом, батьками. Василь Олександрович радив своїм колегам, які керували школою і вважали, що успіх залежить від якихось особливих адміністративних талантів, попрощатися з директорською діяльністю. «Керівництво школи, – писав він, – це насамперед педагогічне керівництво і лише поряд з цим – адміністративне» [2, 424].

Досвід переконав В. О. Сухомлинського, що відвідування і аналіз уроків – найважливіша управлінська робота директора. Від її високого наукового рівня залежить: інтелектуальне багатство життя педагогічного та учнівського колективів, методична майстерність педагогів, багатогранність запитів та інтересів вихованців тощо. Багаторічні спостереження видатного педагога за роботою керівників шкіл переконали і в тому, що поверховість, примітивізм керівництва – це насамперед наслідок того, що директор не знав, що робиться на уроках, в якому напрямку розвивається творча майстерність вчителів, і чи є вона взагалі у школі? Він писав: «Досвід керівництва навчально-виховною роботою показує, що успіх роботи школи, глибина знань учнів залежить перш за все від педагогічної майстерності вчителя на уроці, від того наскільки ґрунтовно підготувався вчитель до уроку і доб'ється засвоєння нового матеріалу» [1, 11].

Можемо беззаперечно стверджувати, що саме завдяки геніальній науково-практичній роботі В. О. Сухомлинського були внесені ефективні зміни в організацію управління навчально-виховним процесом школи на психологічній основі. «Якщо ви хочете, щоб керівництво школою, – писав він, – було побудоване на науковій основі, щоб практична робота збагачувала теоретичні знання кожного вчителя, щоб у міру набуття практичного досвіду підвищувався рівень його педагогічної культури, починайте з психології та дефектології. Створіть психологічну комісію, самі займіться вивченням дитини, досліджуйте, спостерігайте, пробуджуйте колективну думку» [2, 459].

Таким чином, спадщина В. О. Сухомлинського – невичерпне джерело збагачення сучасної науки й практики, зокрема, теорії та практики управління загальноосвітніми навчальними закладами та підготовки керівників у системі післядипломної педагогічної освіти до управлінської діяльності.

### Література

1. Сухомлинський В. О. Аналіз уроку. Стаття / В. О. Сухомлинський // ЦДАВО України ф. 5097, оп. 1, спр. 249, 39 арк.
2. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибр. Твори: В 5 т. – К., 1976 – 1977. – Т. 4. – С. 393-626.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. Твори: В 5 т. – К., 1976 – 1977. – Т. 3. – С. 5-279.
4. Сухомлинський В. О. Школа радості. / В. О. Сухомлинський // Вибр. Твори: В 5 т. – К., 1976 – 1977. – Т. 3. – С. 9-98.

*Максимчук В.В.,  
аспірант кафедри державної служби та менеджменту  
освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
директор Головинського вищого професійного  
училища нерудних технологій Житомирської області,  
сmt. Головине, Житомирська обл.*

## **ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ – ЗАПОРУКА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Анотація. У статті розглянуто необхідність впровадження інновацій в освітню діяльність. Особливу увагу приділено сучасному стану інноваційної діяльності та провадження сучасних педагогічних та виробничих технологій, інноваційних підходів до управління та розвитку закладів професійної освіти України.

Ключові слова: освіта, професійна освіта, інновації, інноваційна діяльність, інноваційні технології, навчальне середовище, управління.

**Постановка проблеми.** Цілком очевидно, що розвиток економіки України залежить від кваліфікованого і конкурентоспроможного виробничого персоналу, підготовка якого здійснюється в системі професійної освіти. Загалом, можна стверджувати, що за роки незалежності, в умовах ринкової економіки та інформаційно-технологічного розвитку відбулися значні трансформації щодо структури та змісту підготовки кваліфікованих працівників з урахуванням змін у галузях виробництва, запровадження інноваційних технологій і методик, сучасних моделей управління, розвитку співпраці з соціальними партнерами, що відповідає світовим тенденціям неперервної професійної освіти впродовж життя. Перспективи розвитку цієї галузі визначаються пріоритетними напрямами соціально-економічного поступу України та модернізації національної системи освіти [8, 114].

Своєю чергою, запровадження професійних стандартів та державних освітніх стандартів нового покоління ставить перед професійною освітою нові масштабні завдання, пов'язані з необхідністю застосування в навчальному середовищі педагогічних інновацій, нових освітніх програм, розробки компетентнісної моделі випускника, орієнтованих саме на сучасні запити роботодавців щодо конкурентоспроможності професійної освіти, що вимагає інноваційних підходів до управління та розвитку закладів професійної освіти.

**Актуальність проблеми дослідження.** Актуальність даного дослідження визначається запитом педагогічної практики, адже професійна освіта є потужним чинником технічного розвитку, соціально-економічного і культурного прогресу. У сучасному швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень професійної освіти значною мірою залежатиме від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, які ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, що розвивають діяльнісний підхід до навчання.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Одним із шляхів підвищення ефективності системи освіти є впровадження в практику інновацій. Проблеми інноваційної діяльності та інноваційних педагогічних технологій перебувають у центрі уваги багатьох як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Серед них К. Ангеловські, Р. Бакмен, Ф. Гоноболін, І. Дичківська, П. Дракер, В. Загвязинський, В. Кремень, Ф. Махлуп, Е. Менсфілд, Н. Мончев, А. Неймер, Ф. Ніксон, Н. Ничкало, А. Ніколс, В. Олійник, М. Поташник, В. Радкевич, Е. Роджерс, Р. Руглес, Л. Сергеева, Д. Скірме, Т. Стюарт, Б. Твіст, Р. Уільямс, У. Уолкер, Р. Фостер, Ф. Хайек та інші [4, 6, 7, 9].

**Мета** статті – на основі проведеного теоретичного аналізу і практичного досвіду обґрунтувати важливе значення нових освітніх технологій, інновацій у розвитку та управлінні закладом професійної освіти та особливості їх впровадження в навчальне середовище сучасних умов.

**Виклад основного матеріалу.** Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Інновація має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [3, 13]. Наголосимо, що формування інноваційного навчального середовища є одним із шляхів підвищення конкурентоспроможності професійної освіти. Безперечно, провадження інновацій у сферу професійної освіти – доволі складний процес, який передбачає поступове оновлення і вдосконалення змісту, методів, засобів, освітніх технологій, що, безумовно, впливає на якість педагогічного процесу. Інновація, у контексті педагогічного процесу, означає введення нового в цілі, зміст, методи та форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності педагога та учня. Педагогічна інновація – нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності [2, 18; 7]. Педагогічні інновації можуть здійснюватися як за рахунок власних ресурсів освітньої системи (інтенсивний шлях розвитку), так і за рахунок залучення додаткових потужностей (інвестицій) - нових засобів, обладнання, технологій, капітальних вкладень і т. п. (екстенсивний шлях розвитку).

Таким чином, інноваційний процес полягає у формуванні та розвитку змісту та організації нового. У цілому ж під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень. Діяльність, яка забезпечує перетворення ідей у нововведення і формує систему управління цим процесом може бути визначена як інноваційна діяльність. В умовах освітніх реформ особливе значення у професійній освіті набуває саме інноваційна діяльність, спрямована на провадження різних педагогічних нововведень, які, своєю чергою, охоплюють всі сторони дидактичного процесу: форми його організації, зміст і технології навчання, навчально-пізнавальну діяльність.

Загалом, можна стверджувати, що випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; регіоналізація; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; стандартизація, єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація та диференціація – саме ці основні принципи професійної освіти запроваджено в діяльність Головинського ВПУ нерудних технологій Черняхівського району Житомирської області (ГВПУ НТ) [5, 12–17].

Вочевидь, що проблеми навчання і виховання, розвитку учнівської молоді можуть бути успішно вирішені тільки при постійному вдосконаленні системи освіти, на основі наукових принципів, досягнень педагогічної науки і практики, високого рівня професіоналізму педагогів, підвищення їх кваліфікації, модифікації сучасних підходів до організації педагогічного процесу [3, 17].

Безумовно, при підготовці кваліфікованих кадрів педколектив ГВПУ НТ відмовився від застарілих форм і методів навчання, орієнтуючись на навчання, яке адаптоване до сучасних потреб економіки та соціально-економічного розвитку регіонального ринку праці. Більшість викладачів вирізняється яскраво вираженим прагненням до новаторства та впровадження освітніх нововведень як інновації, що поліпшує хід і результати навчально-виробничого процесу. Водночас, з нашої точки зору, необхідно зазначити, що оскільки інновація – це новоутворення, нововведення, а освітніми інноваціями є вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, виховні, управлінські системи, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності, то інноваційною освітньою діяльністю ГВПУ НТ є розробка, поширення та застосування освітніх інновацій. Тобто, до інноваційних освітніх технологій навчання у ГВПУ НТ відносяться:

– *інтерактивні технології організації навчальної діяльності*. При цьому, цілісну систему навчальної діяльності учнів на уроках становлять фронтальна, індивідуальна та



групова діяльність. Вони пронизують увесь навчальний процес. Стосунки між педагогами та учнями ГВПУ НТ набувають характеру співпраці та спільної діяльності;

– *технології проектного навчання*, як розробка та реалізація ініціатив із зміни якості професійної освіти самими учасниками освітнього процесу і, перш за все, педагогами. Яскравим прикладом цієї технології є більше 20 училищних проектів 2016-2017 років. Цілком очевидним є те, що при цьому вирішується ціла низка дидактичних, виховних і розвивальних завдань та таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня;

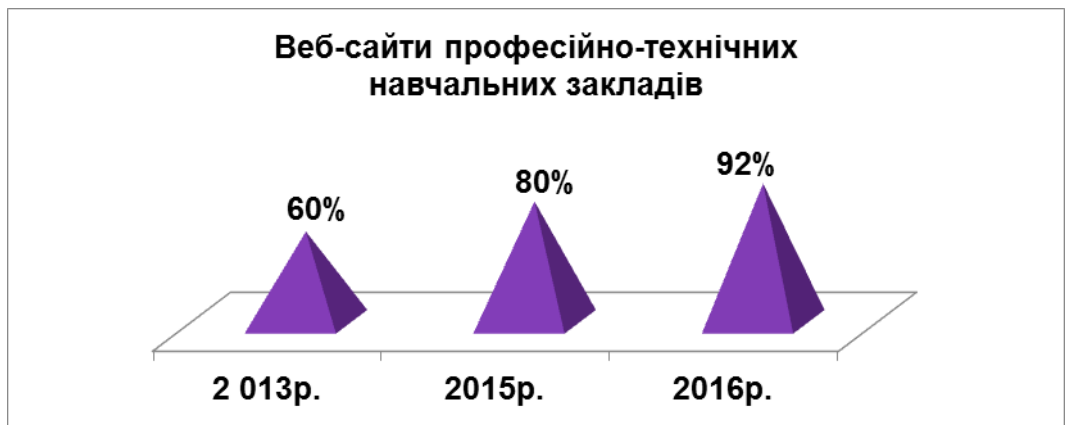
– *комп'ютерні технології*. Загалом, можна стверджувати, що ще один елемент цієї технології «Intel – навчання для майбутнього», де залучені майже 85% працівників колективу. Повністю комп'ютеризовані усі навчальні кабінети, створена сучасна комп'ютерна мережа, працює електронна пошта. Училище підключено до глобальної мережі Інтернет, що дає можливість 90% викладачів використовувати сучасні інформаційні технології в навчальному процесі. Ефективно працює новий веб-сайт.

Водночас, необхідно зазначити, що входження професійної освіти в єдиний інформаційний простір відбувається системно й цілеспрямовано шляхом підключення до мережі Інтернет, розробки веб-сайтів навчальних закладів, створення електронного інформаційного ресурсу та впровадження комп'ютерно-орієнтованих технологій в навчальний процес. Практика свідчить, що загалом в Україні до мережі Інтернет вже підключено 99% професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Разом з підключенням до мережі Інтернет створюються локальні мережі, які об'єднують, зазвичай, навчальний клас, лабораторію, комп'ютер директора, заступників, старшого майстра, методиста та ін. Зазначимо, що для забезпечення рівного доступу до освіти, організації навчання в позаурочний час у гуртожитках навчальних закладів створюються учнівські робочі місця також з підключенням до мережі Інтернет. Встановлено, що у 2015/2016 навчальному році цей показник складав 88%. Стовідсотково підключено до Інтернету гуртожитки ПТНЗ восьми регіонів: Вінницької, Дніпровської, Закарпатської, Рівненської, Хмельницької, Черкаської, Чернівецької областей та міста Києва (рис. 1).



Рисунок 1. Динаміка забезпеченості гуртожитків професійно-технічних закладів доступом до Інтернету

Позитивна динаміка і у створенні веб-сайтів. Так, у 2011/2012 навчальному році тільки 60% навчальних закладів мали власні веб-сайти. Упродовж наступних трьох років кількість веб-сайтів ПТНЗ досягла 92%. Акцентуємо увагу на те, що у Дніпропетровській, Хмельницькій, Харківській, Чернівецькій областях та м. Києві кожний ПТНЗ має власний веб-сайт (рис. 2).



*р*

*Рисунок 2. Веб-сайти професійно-технічних навчальних закладів*

Таким чином, застосування комп'ютерних технологій у навчальному середовищі сприяє реалізації педагогічних цілей розвитку особистості учня, підготовки його до самостійної продуктивної професійної діяльності, реалізації соціального замовлення, обумовленого потребами сучасного суспільства, інтенсифікації навчального середовища.

Безперечно, заслуговує на увагу створена в училищі інноваційна система виховної роботи, цілі і завдання якої визначаються на підставі комплексної психолого-педагогічної діагностики, що дозволяє максимально виявити проблеми та потенційні можливості кожного учня, зробити прогноз подальшого їх розвитку та обрати ефективні шляхи, форми та методи впливу на особистісний розвиток учня. Наразі, впровадження даної інновації створює єдину систему навчального середовища, що об'єднує діяльність класних керівників, викладачів, майстрів виробничого навчання, практичного психолога, соціального педагога, адміністрації та батьків, сприяє формуванню в учнів таких важливих психологічних рис, як адекватна самооцінка, здатність до співчуття, повага до точки зору іншої людини та інше.

Необхідно зазначити, що в ГВПУ НТ створена на засадах особистісно-розвивального підходу система роботи, яка направлена на соціалізацію учнів, з урахуванням розвитку потенційних можливостей кожної особистості учасника навчально-виробничого процесу, спонукала до окреслення перспективних завдань розвитку, що затверджені у Концепції діяльності до 2020 року. Зокрема, серед них чітко окреслено перспективні завдання інноваційного розвитку. Зазначимо, що у процесі підвищення своєї конкурентноздатності заклад професійної освіти із закритої системи перетворюється у більш складну відкриту систему. При цьому виникає необхідність як у формуванні якісного складу педколективу, здатного здійснювати інноваційну діяльність, так і в застосуванні ефективних способів регулювання процесу розроблення і впровадження педагогічних та управлінських інновацій в навчальний процес. Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності викладача до серйозної діяльності щодо перетворення, насамперед, самого себе. Зазначимо, що завдання директора ГВПУ НТ при цьому полягає в тому, щоб забезпечити необхідні умови інноваційної діяльності, створити ділову атмосферу, що сприяє максимальній її реалізації, використовуючи сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційно-комунікаційні технології, що формують умови для оперативного та ефективного прийняття управлінського рішення, пошуку нових технологій підвищення ефективності підготовки кадрів.

Водночас, інновації в освіті пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Відтак, характерною ознакою сучасної педагогіки постає інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому [3, 12].

Однак, незважаючи на очевидну необхідність інноваційних процесів в педагогіці, тим не менш існує ряд причин, що перешкоджають їх впровадженню в навчальне середовище, і це безсумнівно певною мірою гальмує, як розвиток педагогіки в цілому, так і професійної

освіти зокрема. Цілком очевидним є те, що серед них: консерватизм певної частини педагогів (особливо небезпечний консерватизм адміністрації навчальних закладів, установ професійної освіти та органів управління нею); відсутність необхідних педагогічних кадрів і фінансових коштів для підтримки і стимулювання педагогічних інновацій, особливо для педагогів експериментаторів; несприятливі соціально-психологічні умови конкретного навчального закладу тощо.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що інновації освітні, управлінські, організаційні, технічні, економічні тощо розглядаються нами як умова підвищення якості та модернізації системи професійної освіти. Водночас особливе значення надається здійсненню саме освітніх інновацій, впровадженню інноваційних організаційно-управлінських, педагогічних та виробничих технологій у навчальне середовище, прагненню розроблення та удосконалення змісту, форм і методів навчання у професійних навчальних закладах різних типів, форм власності та підпорядкування.

Безперечно, інноваційні ідеї повинні бути чіткими, переконливими та адекватними реальним освітнім потребам людини і суспільства, вони повинні бути трансформовані в конкретні цілі, завдання і технології; у навчальному середовищі та безпосередньо у педагогічній діяльності важливі не тільки результати, а й способи, засоби, методи їх досягнення.

Отже, Головинське вище професійне училище нерудних технологій, Житомирської області, з нашої точки зору, є осередком інноваційної діяльності, впровадження інноваційних управлінських, педагогічних та виробничих технологій як ефективного засобу розвитку навчального закладу та надання якісної професійної освіти. Теза навчального закладу: «Імідж училища – на рівень сучасних вимог», – набуває свого практичного цілеспрямованого впровадження завдяки високій готовності трудового колективу до новаторства, що дає можливість обрати правильну тактику впровадження інновацій в освітній процес і максимально залучити педагогічних працівників до інноваційної освітньої діяльності, щоб досягати поставлених цілей. При цьому, основними принципами діяльності стають: гуманізація, демократизація, індивідуалізація і диференціація.

**У подальших дослідженнях** цієї теми важливим вбачається створення таких моделей новаторства освітніх технологій та інновацій щодо розвитку навчального середовища та управління сучасним закладом професійної освіти, що стануть запорукою конкурентоспроможності професійної освіти та будуть найефективнішими в українських умовах.

## Література

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Книга для учителя. / К. Ангеловски. – Пер. с македон. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. / І. М. Дичківська. – підручник. 2-ге вид., допов. Київ, Академвидав. – 2012. – 352 с.
3. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті / О. А. Дубасенюк // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: зб. наук.-метод. пр.; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 12-28.
4. Кремень В. Г. Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти / В. Г. Кремень // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. пр.; за ред. Василя Кременя та Тадеуша Левовицького. – Житомир.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 10-26.
5. Олійник В. В. Теоретичні та методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації працівників профтехосвіти на основі дистанційних технологій: навчальний посібник / В. В. Олійник; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2010. – 268 с.
6. Підласий А. І. Педагогічні інновації / А. І. Підласий // Рідна школа. – 1998. – №12. – С. 3–7.

7. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. / С. Д. Поляков – М.: Педагогический поиск, 2007. – 167 с.

8. Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення: матеріали парлам. слухань у Верховній Раді України 1 червня 2016 року / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 320 с. – (Серія «Парламентські слухання»).

9. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание. / А. В. Хуторской – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

**УДК 378.146**

*Мітягіна С.С.,*

*методист науково-методичного центру організації  
наукової роботи та моніторингових досліджень  
Хмельницького обласного інституту післядипломної  
педагогічної освіти, м. Хмельницький*

### **МОНІТОРИНГОВИЙ СУПРОВІД ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Моніторинг є потужним чинником підвищення якості освіти, адже він забезпечує інформаційне підґрунтя для прийняття управлінських рішень щодо розвитку й удосконалення даної галузі. Висока актуальність цього напрямку спонукає науковців до активних пошуків і дискусій. Моніторинг як багатогранний термін набуває ще більшої складності, коли йдеться про систему післядипломної педагогічної освіти (ППО). Це, вірогідно, обумовлено передусім відсутністю розвиненої нормативно-правової бази, яка регулювала б дане питання; специфікою закладів ППО, що визначається широким спектром напрямків їхньої діяльності; складною структурою системи ППО в цілому.

Кінцевою метою моніторингу є вдосконалення системи ППО та підвищення ефективності її функціонування. Комплексний, різноаспектний, ґрунтовний, якісно розроблений і організований моніторинг здатен: забезпечувати керівництво галузі (та педагогічну громадськість як замовника й споживача освітніх послуг) інформацією про стан функціонування системи ППО та її окремих складових, відомостями про ефективність навчального процесу тощо; дозволити надавати оцінку поточному стану функціонування системи ППО та її елементів і порівнювати досягнення з попередніми, відстежуючи динаміку розвитку системи; допомагати виявляти й усувати негативні явища, що стоять на заваді ефективному функціонуванню системи; забезпечувати керівництво інформацією, необхідною для прогнозування подальших тенденцій розвитку системи ППО.

Можна стверджувати, що моніторинговий супровід ППО – це широке поле для досліджень як теоретичного, так і практичного характеру, адже він досі залишається на рівні розробки. Так, К. Гоцуляк зазначає, що одним із негативних чинників, які гальмують трансформацію системи ППО, є саме недосконалість механізму моніторингу її якості [2, 12]. Думки й підходи вчених щодо моделі та методів моніторингу ППО значно різняться. Власне бачення вирішення даної проблеми пропонують такі дослідники, як Л. Зазуліна, Т. Калюжна, О. Мариновська, М. Ніколаєнко, І. Опольський, Л. Покроєва, В. Приходько, З. Рябова та ін.

В умовах, коли заклади ППО мають забезпечити власну трансформацію в центри андрагогічної освіти, особливої актуальності та навіть нагальної необхідності набуває соціологічна складова моніторингу стану функціонування системи ППО. Андрагогічний підхід передбачає обов'язкове залучення слухачького контингенту (керівників навчальних закладів, педагогічних працівників) до визначення змісту, форм і методів навчання. До андрагогічних умов навчання, зокрема, відносяться: організація вхідної діагностики запитів та очікувань слухачів із обов'язковою можливістю коректування курсу з їх урахуванням; надання слухачам можливості вибору методів та форм навчальної роботи; створення умов

для актуалізації професійного досвіду слухачів та організації обміну досвідом; адекватність технологій і методів контролю особливостям аудиторії тощо.

Як влучно зазначають М. Смирнова та С. Вольянська, андрагогізація процесу навчання в системі підвищення кваліфікації педагогів дозволяє відійти від стандартної, уніфікованої організаційної моделі підвищення кваліфікації та забезпечити безперервний професійний розвиток педагогів; зробити більш гнучкими навчальні програми щодо обсягу та змісту наукової та практико корисної інформації; реалізовувати принципи індивідуалізації та диференціації навчання; забезпечити право дорослої людини на самостійний, свідомий вибір мети, змісту, способів і цінностей навчання через варіативність змісту та форм навчання; забезпечити суб'єкт-суб'єктні взаємини в педагогічному процесі [5, 181]. На переконання ж Л. Сігаєвої, післядипломна освіта спрямована на задоволення вищих потреб особистості в розвитку, саморозвитку, самоактуалізації [4, 70].

Автори аналітичної доповіді про моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукових досліджень наголошують на застарілості підходів, що практикуються обласними закладами післядипломної освіти, та зазначають, що реальні потреби розвитку освіти вимагають розуміння закладами ППО своєї ролі як центрів передачі інноваційних освітніх практик, їх адаптації до можливостей вітчизняних освітніх структур, переходу до випереджувальної діяльності з точки зору швидких змін зовнішнього середовища [8, 107].

М. Матюшкіна до пріоритетних напрямків освітньої політики в закладах ППО відносить розгляд післядипломної педагогічної освіти як фактору професійно-особистісного розвитку дорослого, що передбачає вивчення (шляхом регулярних моніторингів) задоволеності педагогів своєю післядипломною освітою та її реальними ефектами [3, 36].

Для успішного розвитку закладів ППО в зазначеному напрямку керівництво та науково-педагогічні й педагогічні працівники потребують інформації про ставлення, очікування, потреби тощо споживачів (у тому числі потенційних) їхніх освітніх послуг. Отримання інформації, необхідної для прийняття рішень щодо актуальних напрямків трансформації та модернізації закладу, здатні забезпечити соціологічні дослідження. Отже, можна говорити про те, що соціологічні дослідження сприяють успішному запровадженню й розвитку андрагогічної моделі ППО. Варто погодитись із Л. Черніковою, яка наголошує, що важливим етапом інноваційного процесу є здійснення аналізу суспільних потреб, визначення імпульсу змін у післядипломній освіті й осмислення потреби в них, а до першочергових дій в умовах модернізації неперервної освіти педагогів можна віднести проведення соціологічних досліджень щодо головних пріоритетів удосконалення якості неперервної освіти з метою визначення змісту інновацій [7].

Моніторинг стану підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів у закладі ППО може базуватися на різних підходах, реалізовуватися різними методами та в різних формах. Важливо, щоб розвинена система моніторингових заходів, як і у вишах професійної підготовки, спрямовувалася на вивчення стану: контексту освітнього процесу (соціальних чинників впливу на розвиток і функціонування системи ППО); ресурсів освітнього процесу (матеріально-технічної бази, кадрового забезпечення ППО тощо); ходу освітнього процесу (якості викладання, виконання навчальних планів тощо); результатів освітнього процесу (рівня засвоєння змісту навчання тощо) [6].

Ступінь комплексності та масштабності моніторингу стану підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів залежить від цілої низки чинників і може варіюватися. При цьому важливо, щоб моніторингові заходи могли забезпечувати керівництво інформацією, врахування якої є необхідним для підвищення ефективності освіти, а саме: щодо вимог середовища, зовнішніх погроз, слабких місць, зовнішніх і внутрішніх можливостей, можливих ускладнень тощо [1, 9].

### Література

1. Анненкова І. П. Теоретична модель системи моніторингу у ВНЗ / І. П. Анненкова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя:

проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / Ред. кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.). – Вип. 14 (24). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 7-13.

2. Гоцуляк К. І. Підготовка вчителя у системі післядипломної освіти до диференційованого навчання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гоцуляк Катерина Іванівна. – Хмельницький, 2016. – 264 с.

3. Матюшкина М. Д. Пути повышения качества постдипломного педагогического образования / М. Д. Матюшкина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – № 4 (119). – С. 32-37.

4. Сігаєва Л. Професійний розвиток особистості у системі післядипломної освіти / Л. Сігаєва // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих : зб. матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4-6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К.; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. – С. 69-71.

5. Смирнова М. Андрагогічні основи навчання педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації / М. Смирнова, С. Вольянська // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих : зб. матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4-6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К.; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. – С. 181-184.

6. Хриков Є. М. Теоретико-методологічні засади моніторингу якості професійної підготовки [Електронний ресурс] / Хриков Є. М. – Режим доступу: <http://www.experts.in.ua/baza/analtic/detail.php?ID=15669> (дата звернення 13.04.2017).

7. Чернікова Л. Інновації післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Л. Чернікова – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/1759/>. (дата звернення 13.04.2017).

8. Finikov T. Monitoring the integration of Ukrainian higher education system into the European higher education and research area. Analytical report / General editors T. Finikov, O. Sharov. – K., 2014. – 136 p.

**УДК 378.37.001.08**

*Никифорчук-Падура І.А.,  
аспірант кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ  
«Університету менеджменту освіти»,  
методист міського палацу дітей та юнацтва, м. Чернівці*

## **ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Сучасні тенденції в педагогіці свідчать про актуалізацію досліджень, прикладний характер яких допоможе в перспективі зміцнити статус дитинства у соціумі. Тому розвиток умов, що сприятимуть дитячій соціалізації, дозвіллю й творчій активності передбачають визначення певних умов та завдань виховання, створення нових моделей виховного простору заради забезпечення самовизначення дитячої особистості, її духовного становлення в контексті підготовки до самостійного дорослого життя. Виходячи з цього, для державної політики щодо виховання молоді важливо сприяти взаємодії родини та соціальних інститутів.

Однією з найважливіших ділянок роботи педагогів у позашкільних навчальних закладах є організація співробітництва з сім'ями учнями, школою та громадськістю. Взаємодія має передбачати взаємну зацікавленість батьків і позашкільного навчального закладу під час повноцінного розвитку молодого покоління. Для цього необхідні узгодженість та гармонійність в плануванні спільних справ, заходів та засобів виховання, а також підтримка молодих обдарувань, сприяти їх розвитку, розвиток аналітичної культури. Але відсутність навіть одного зі складових взаємозв'язку може призвести до нівелювання

виховного авторитету, неважливо, чи це школа, чи позашкільна навчальна установа. Взаємодія між школою та позашкільними навчальними закладами з батьками передбачає ранній розвиток можливостей учнів, а також застосування батьками в повсякденній діяльності методики домашнього педагогічного виховання, що сприятиме закріпленню особистих здібностей і інтересів дитини.

Відомо, що для здійснення оптимального пошуку оптимальних змісту та шляхів, що формують повноцінну підростаючу особистість не втрачає актуальності виховання моральності, тобто чесності, працьовитості, толерантності, доброзичливості. Але через те, що ми спостерігаємо сучасному суспільстві кризу духовності, зростання проявів відвертого нігілізму нівелювання життєвих цінностей, загострення проблем під час сімейного виховання. Таким чином, моральне виховання особистості потребує більшої уваги. Щоб вирішити таку проблему має бути створена гнучка система, спрямована на виховання дітей і молоді, що спиралася на потреби часу, але й мала б на меті задоволення запитів та інтересів підростаючої особистості [5].

Педагогічно організоване мікросередовище постає і як процес, і як результат, а також як умова предметно-духовного становлення людини як активного суб'єкта навчального процесу. З огляду на ці положення можна виокремити в структурі сформованих навчальних відносин в архітектурно-предметному середовищі позашкільного навчального закладу такі складові: педагогічне виховання, сприйняття учня і батьківський вплив (рис. 1).

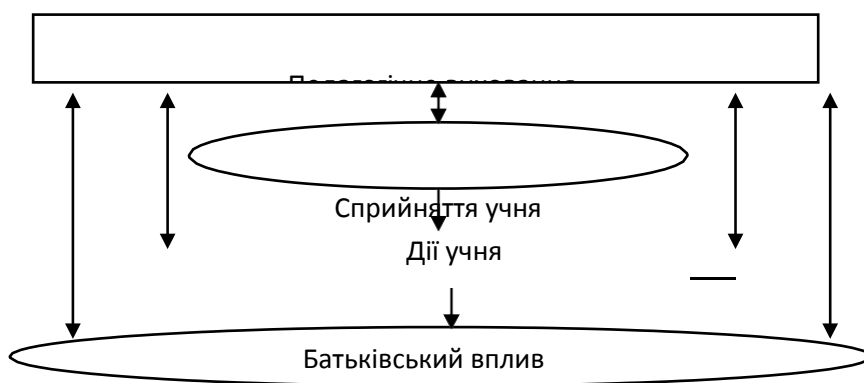


Рис 1. Структура впливу під час взаємодії з батьками в діяльності педагогів позашкільного навчального закладу.

Таким чином, уточнюємо наукову дефініцію «взаємодія з батьками» в контексті позашкільного навчального закладу – це педагогічно організоване мікросередовище, що передбачає високий рівень розвитку культури суб'єктів навчально-виховного процесу, гнучку динаміку розвитку, що надає великі можливості впливу на творчу мотивацію учня, опосередковано спрямовує особистість учня до позитивних результатів.

Суб'єктами взаємодії позашкільного навчального закладу є: керівники гуртків, культорганізатори, заступники директора, завідувачі відділами; підлітки і їхні батьки. Виховне середовище взаємодії – це педагогічно організоване виховне середовище, в якій відбувається динамічне педагогічне дію, процес. Співпраця суб'єктів взаємодії спрямовується на досягнення поставленої мети, – виховання підлітків, в якій передбачається, прямо або побічно, залучення до навчально-виховного процесу суб'єктів педагогічної взаємодії [4, 87-96].

Відтак, одна з ключових позицій в системі навчання належить позашкільній освіті, що не тільки спрямована на всебічний розвиток підлітків, а й сприяє забезпеченню необхідних умов для соціалізації під час вільного від основної навчальної діяльності час. Специфіка роботи позашкільних навчальних закладів у системі освіти полягає в швидкому реагуванні на запити суспільства, інтереси й потреби підростаючого покоління, а також необхідність держави в освіті і вихованні.

Таким чином, з'являється потреба в збільшенні кола суб'єктів навчального та виховного процесу, координуванні зусиль між батьками та педагогами з усіх навчальних закладів, щоб забезпечити адекватність освітнього впливу на учня. Таким чином, питання підвищення взаємодії між педагогами і батьками в середовища позашкільного освітнього закладу потребує особливої уваги та детального висвітлення цього питання.

Отже, для розвитку позашкільного навчання потрібні не тільки нові методики та технології під час навчально-виховного та методичного процесів, інтегрування підходів та співпраці між усіма соціальними інституціями заради створення необхідних умов з метою виховання й розвитку особистості. Все це потребує імплементацію такої творчої навчально-виховної системи, що базуватиметься на високій професійній та творчій компетентності педагога, інноваційній та креативній діяльності позашкільної навчальної установи, чіткій взаємодії між педагогами, вихованцями та батьками.

Діяльність педагогів з організації роботи з батьками повинна відбуватися за наступними напрямками:

1) просвітницький – навчити батьків бачити і розуміти зміни, що відбуваються з дітьми;

2) консультативний – спільний психолого-педагогічний пошук методів ефективного впливу на дитину під час процесу набуття ними нових навичок.

3) комунікативний – збагачення сімейного життя емоційними враженнями, досвідом культури взаємодії дитини і батьків [1].

Критерії ефективності роботи педагогів з батьками: сформованість позитивного ставлення до навчального закладу, шанобливе ставлення до педагога; сформованість розуміння сильних і слабких сторін дитини, шанобливе ставлення до дитини як до особистості і гордість за його досягнення в саморозвитку. Як відомо, виховна система повинна відображати колективну потребу, бути престижною, значущою в очах учнів, викладачів і батьків, бути природною, органічною для даної установи, бути забезпеченою матеріально-технічною базою, носити колективний характер. Зусилля педагогів позашкільного навчального закладу мають спрямовуватися на досягнення максимальної ефективності навчально-пізнавального процесу розвитку особистості дитини. Л. С. Виготський підкреслює, що середовище деформує і направляє будь-який подразник, який діє на людину і направляє будь-яке подразнення, діє на людину ззовні, і будь-яку реакцію, що йде від людини [3].

Основні умови для продуктивної взаємодії між педагогами та батьками визначаються: співробітництвом вчителів та батьками, спираючись на засади гуманної педагогіки; високим рівнем професіоналізму, педагогічною культурою батьків; психологічним і педагогічним консультуванням родини; використанням інтерактивного формату взаємодії, що стимулюють залучення батьків в якості активних суб'єктів не лише навчального та виховного процесів, а управління позашкільним навчальним закладом.

Відтак, за допомогою організації високої ефективності взаємодії позашкільної навчальної установи із родинної можна забезпечити належну організацію педагогічної співпраці, а також змістовність діяльності та активність учнів [2].

У зазначеному контексті позашкільний навчальний заклад може бути в ролі координаційного центру, що може забезпечити ефективне поєднання виховних ресурсів педагогів та батьків. Таким чином, позашкільний навчальний заклад може стати повноцінним партнером для батьків. Це партнерство може бути побудовано на взаємній повазі, довірі до виховних традицій родини, педагогічної тактовності та неприпустимості нетактовного втручання в життя родини. Тобто одне з основних завдань взаємодії між колективом педагогів з батьками полягає у формуванні в родині виховання педагогічної культури. Тому що безпосередньо педагогічна культура постає базисом для батьківського виховання, допомагає під час уникнення прогалин та помилок у родинному вихованні, а також під час пошуку оптимальних рішень в нестандартних ситуаціях.



## Література

1. Виноградова Т. В. Батьківські збори / Т. В. Виноградова. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 237 с.
2. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи. / В. О. Білоусова – К. : ІЗМН, 1997. – 192 с.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. - №6. – С. 62-68.
4. Ганнусенко Н. І. Позашкільна освіта: трансформація функцій / Н. І. Ганнусенко // Педагогіка і психологія. – 2003. – №3-4. – С. 87-96.
5. Сущенко Т. Позашкільна педагогіка: теорія, історія, практика / Т. Сущенко // Науково-методичний посібник. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2011 – 299 с.
6. Поставий В. Г. Формування педагогічної культури батьків у сучасних умовах: Науково-методичний збірник / Відп. ред. В. Г. Поставий. – К. : ІЗМН, 1998. – 80 с.

УДК 371

*Олійник О.Й.,*

*методист центру моніторингу якості освіти,  
ЗНО та інформаційно-аналітичної, видавничої діяльності  
Тернопільський обласний комунальний інститут  
післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль*

### **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ З МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

Модернізація освіти в Україні потребує отримання об'єктивної інформації щодо якості освіти, стану системи освіти, а також прогнозування її розвитку. Тому в умовах запровадження випереджувальної післядипломної освіти виокремлюються проблеми, які пов'язані з розвитком готовності педагогічних працівників до опанування модернізаційними процесами, що забезпечують якість освіти в Україні. Таким чином, професійний розвиток фахівців з моніторингу якості освіти на даний час є актуальною проблемою, що потребує постійних досліджень.

Аналізуючи наукові праці, можна виокремити різноманітні взаємопов'язані аспекти дослідження щодо становлення та розвитку якості освіти в Україні та за її межами, а саме: закономірності, принципи, функції управління освітніми системами з позицій якості (М. Поташнік, Г. Терещук, Т. Шамова); теоретико-методологічні основи моніторингу якості освіти (Г. Єльнікова, В. Кальней, А. Майоров, Т. Невілл Послтвейт, С. Шишов); світовий досвід моніторингу якості освіти (О. Локшина, О. Ляшенко, О. Овчарук, Л. Одерій).

Розглядаючи напрямки дослідження окресленої проблеми, а також виокремлюючи завдання державної політики в галузі освіти, перед управлінцями та педагогічними кадрами постають оновлені вимоги щодо їх професійного розвитку при проведенні моніторингу якості освітньої діяльності.

Метою дослідження є проведення структурного аналізу освітнього моніторингу в контексті вимог до ефективної діяльності педагогічних кадрів, що забезпечують процедуру проведення моніторингу в системі середньої освіти у теоретичній та практичній площинах.

У проєкті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки виокремлено один із ключових напрямків освітньої політики в Україні, що полягає в здійсненні національного моніторингу системи освіти та удосконаленні процедур і технологій зовнішнього незалежного оцінювання якості освіти як передумови забезпечення рівного доступу до навчання у вищій школі [5]. У доктрині розвитку освіти зазначається, що модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики [4].

Сьогодні професійний розвиток керівних та педагогічних кадрів передбачає набуття

ними знань, умінь та навичок щодо отримання об'єктивної інформації про якість освіти, стан системи освіти, а також прогнозування її розвитку; оцінювання стану системи освіти відповідно до завдань державної політики в галузі освіти; забезпечення органів державної влади статистичною та аналітичною інформацією про якість освіти.

Під освітнім моніторингом розуміють систему збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про стан освітньої системи чи окремих її елементів із метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо коригування та розвитку визначеного об'єкта освітньої системи [3]. Тому педагогічні кадри, що забезпечують процедуру проведення моніторингу в системі освіти у теоретичній та практичній площинах, мають бути ґрунтовно підготовлені до впровадження її стандартів.

Центром моніторингу якості освіти, ЗНО та інформаційно-аналітичної, видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти розроблена програма «Школи освітнього моніторингу». Метою її функціонування була теоретико-практична підготовка до організації та проведення моніторингових досліджень системи загальної середньої освіти та різних аспектів якості освітніх послуг на рівні району, окремого навчального закладу, діяльності кожного з учасників навчально-виховного процесу.

Підготовлені фахівці з моніторингу якості освіти оволоділи навичками орієнтування в сучасних нормативно-правових, концептуальних, наукових джерелах з питань моніторингово-експертних досліджень, розробки проектно-документаційного супроводу моніторингових досліджень, вміння визначати показники та вибирати критерії оцінювання результатів досліджень, обробляти моніторингову інформацію, інтерпретувати тенденції розвитку освіти в регіоні на основі результатів моніторингових досліджень, розробляти рекомендації щодо подальшого розвитку системи освіти. Слухачі «Школи освітнього моніторингу» не тільки усвідомили необхідність систематичних досліджень, а й мали можливість самовдосконалюватися та самореалізуватися як педагоги, методисти, управлінці через володіння інформацією про результати власної діяльності.

Наступним кроком у підготовці фахівців з моніторингу якості освіти була робота над проблемою «Науково-методичний супровід моніторингу якості освіти» у рамках постійно діючого семінару. Методисти з питань моніторингу знайомилися з теорією та її застосуванням на практиці: «Вибір методів статистичної інформації» та практичне заняття «Використання табличного процесора Microsoft Office Excel для обробки даних моніторингових досліджень»; «Інформаційно-аналітичне забезпечення управління освітою» та практичне заняття «Формування управлінських рішень». Результати професійного росту були представлені презентаціями програм моніторингових досліджень учасників постійно діючого семінару.

Центром моніторингу якості освіти, ЗНО та інформаційно-аналітичної, видавничої діяльності проведено ряд методичні заходи для підвищення професійного розвитку фахівців з моніторингу якості освіти:

- практикум для відповідальних за моніторинг якості освіти в районах (містах, ОТГ) «Використання ІКТ в моніторингових дослідженнях»;
- робота у хмарному середовищі з використанням інструментарію Google Apps для опрацювання та узагальнення результатів моніторингових досліджень;
- обласний семінар «Внутрішньошкільний моніторинг як умова та засіб реалізації особистісно-зорієнтованої освіти: з досвіду роботи Кременецького РМК»;
- обласний семінар-практикум «Потенціал зовнішнього незалежного оцінювання для інноваційного розвитку освіти»;
- навчально-інструктивна нарада щодо організації та проведення моніторингових досліджень освітньої галузі;
- інструктивно-методичні наради щодо реєстрації учасників ЗНО, підготовки до пробної та основної сесій зовнішнього незалежного оцінювання у 2016 році;
- практичні заняття з персоналом пунктів тестування у всіх районах центрах області;

– прес-конференції щодо особливостей проведення ЗНО в режимі он-лайн з випускниками ЗНЗ, персоналом пунктів тестування.

Також Центром моніторингу якості освіти здійснено експертну оцінку організації науково-методичної роботи з питань моніторингу якості освіти під час комплексного вивчення освітньої галузі у трьох районах області.

Говорячи про необхідність впровадження у практику роботи школи результатів педагогічних досліджень, залучення вчителів до наукових пошуків, методистами Центру постійно вивчаються досвід роботи педагогічних працівників області з питань організації моніторингу якості освіти.

Оскільки в Україні відбувається процес децентралізації влади, реформа, яка передбачає передачу більших повноважень, ресурсів на рівень територіальних громад і має визначальний вплив на політичну, адміністративну, фінансову, освітню сфери. Таким чином Центром моніторингу планується навчання новопризначених методистів, відповідальних за моніторинг якості освіти у районах, містах та ОТГ області, у «Школі професійної майстерності». Вони працюватимуть над проблемою «Моніторинговий супровід процесу модернізації системи загальної середньої освіти». Метою функціонування школи є теоретико-практична підготовка слухачів до організації та проведення моніторингових досліджень системи загальної середньої освіти та різних аспектів якості освітніх послуг на рівні району, окремого навчального закладу, діяльності кожного з учасників навчально-виховного процесу.

Проаналізувавши пріоритетні напрямки підвищення професійного розвитку фахівців з моніторингу якості освіти, дозволяє стверджувати, що відповідно до модернізаційних процесів та викликів сучасного суспільного розвитку, в основі яких покращення якості національної освіти, існує необхідність у забезпеченні випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних, керівних кадрів, їхнього професійного зростання. Зазначимо, що серед подальших перспектив нашого дослідження є саме управління професійним розвитком фахівців з моніторингу якості освіти.

#### **Література**

1. ДСТУ 180 9001 – 2001. Система управління якістю. Вимоги. – К. : Державний стандарт, 2001. – 24 с.
2. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦІННО АПН України, 2002. – 133 с.
3. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ [Електронний ресурс] / В. О. Зінченко // Науковий вісник Донбасу: електронне фахове видання. – 2012. – № 1 (17). – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/index.htm>. (дата звернення 13.04.2017).
4. Національна доктрина розвитку освіти: затверджена Указом Президента України № 347 (2002) від 17 квітня 2002 року // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня. – С. 4–6.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/umver/csot/files/nsro\\_2012-2021.pdf](http://www.oseu.edu.ua/ukr-rus/umver/csot/files/nsro_2012-2021.pdf). (дата звернення 13.04.2017).

**УДК 373.62:377.35**

***Руденко М.В.,***

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри основ професійного навчання  
Київського національного університету  
будівництва і архітектури, м. Київ*

#### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ**

**Постановка проблеми.** Політична та економічна ситуації в Україні, поглиблені фактами втрати Криму та антитерористичної операції на Донбасі призвели до актуалізації у

свідомості українського суспільства проблем виховання нації в його широкому розумінні як головної умови виживання і прогресивного розвитку країни у XXI столітті. Із вихованням духовно зрілого, освіченого й фізичного здорового покоління українців пов'язані сподівання на можливість найкращого майбутнього для України як потужної незалежної держави. Особливого значення для системи вищої освіти набуває завдання підготовки високо моральних спеціалістів здатних до ініціативної та ефективної самостійної професійної діяльності у швидкозмінних соціально – економічних умовах суспільства й виробництва, формування у них креативного мислення. Рівень підготовки майбутніх спеціалістів багато в чому буде залежати від професійно-педагогічної компетентності педагога професійної освіти.

У зв'язку з цим стає актуальною необхідність зміни стратегії підготовки фахівців. Якщо, на думку вченої О. Е. Коваленко, завданням традиційної стратегії була підготовка фахівця, здатного виконувати професійну діяльність у відповідності з вимогами місця працевлаштування у вітчизняній галузі економіки та освіти, то нині новою стратегією підготовки є підготовка фахівця, здатного самостійно отримувати знання і застосовувати способи виконання професійної діяльності в мінливих соціально-економічних умовах та здатного продовжувати освіту в будь-якому вітчизняному чи зарубіжному навчальному закладі країн Європи [4].

У зв'язку з цим виникають нові вимоги і до сучасних інженерів-педагогів як майстрів виробничого навчання для професійно-технічних навчальних закладів (далі ПТНЗ), бо від рівня та якості їхньої педагогічної освіти взагалі, та педагогічної компетентності зокрема, значною мірою залежить ефективність підготовки робітничих кадрів. На жаль, сьогодні у системі інженерно-педагогічної освіти (далі ІПО) існує цілий ряд протиріч, притаманних як всій системі освіти України в цілому, так і специфічних саме для цього виду освіти. Більше 90% студентів – майбутніх педагогів ПТО після педагогічної практики не бачать себе в ролі майстрів виробничого навчання або викладачів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців приділяється належна увага, зокрема таким її аспектам, як: методологічні основи сучасної філософії освіти (В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, І. А. Зязюн та ін.); у сфері професійної освіти заслуговує на увагу ряд робіт, що показує необхідність формування в майбутніх педагогів готовності до життєдіяльності, саморозвитку, самоосвіти, самореалізації, самопізнання (І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. М. Пехота, Г. Г. Гранатів, В. А. Кан-Калік, А. А. Леонтьєв, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), професійно-педагогічної спрямованості (В. І. Жернов, З. Н. Курлянд, В. В. Ягупов, Ю. С. Красильник та ін.), орієнтації в професійно-педагогічних цінностях (Е. В. Бондаревська, А. В. Кир'якова тощо), готовності до творчої педагогічної діяльності (К. А. Абульханова-Славська, С. О. Сисоєва, А. А. Вербицький, Г. С. Сухобська та ін.), професійно-педагогічної компетентності (Н. А. Глузман, М. Е. Дуранов, Н. В. Кузьміна, О. В. Лешер, Л. З. Тархан та ін.).

У сучасних дослідженнях вітчизняної науки проблему професійної компетентності фахівця прийнято розглядати як сукупність 3-х аспектів: суттєвого; проблемно-практичного; комунікативного [3, 83]. У нашому дослідженні будемо використовувати поняття професійно-педагогічна компетентність майстра виробничого навчання як сукупність таких необхідних розвинутих якостей: педагога-вихователя, робітника високої кваліфікації (в межах фаху, який викладається), володіння на високому рівні розвинутими компонентами професійно-педагогічної компетентності і професійно значимими якостями особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз складу компонентів професійно-педагогічної компетентності педагога були предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених (Е. Ф. Зеєр, О. В. Бойко, Н. В. Кузьміна, Н. І. Озерова Т. В. Острікова, Л. В. Олійник, Т. М. Туркіна та ін.). Результатом їх досліджень стало розуміння професійно-педагогічної компетентності педагога як сукупності різноманітних компетенцій, основним з яких є: інформаційна, організаційна, методична тощо. А компетентність педагога професійного

навчання (майстра виробничого навчання) являє собою сукупність *психолого-педагогічної* (сукупність психолого-педагогічних знань, вмінь і навичок, що забезпечують успішність рішення ширшого кола педагогічних задач), *професійної* (що включає самостійне виконання конкретних видів професійної діяльності, вміння вирішувати типові професійні задачі і оцінювати результати власної праці, здатність як набувати нові знання і вміння за спеціальністю, так і планувати виробничі процеси) та *інші групи ключових компетенцій*, до яких можна віднести ті, що є необхідними для життєдіяльності і успішної професійної діяльності, а саме п'ять компетенцій, що виокремлені Радою Європи: соціальна, комунікативна, соціально-інформаційна, когнітивна і спеціальна [2].

Більш детальний аналіз сутності поняття професійно-педагогічної компетентності педагога та її аналізу пропонує методологія, що була запропонована вченими РДПУ ім. А. І. Герцена (В. Козиревим, Н. Радіоною, А. Тряпціною, О. Акуловою та ін.), згідно з якою професійна компетентність розглядається як володіння сукупністю таких груп компетенцій: ключові компетенції; базові компетенції; спеціальні компетенції [1]. Автор не ставить своїм завданням повторювати результати досліджень провідних вчених в галузі педагогічної компетентності, оскільки це не є завданням цього дослідження. Нас цікавить проблема методичного комплексу забезпечення її формуванню у майбутніх майстрів виробничого навчання.

Апробована модель особистісно-орієнтованого навчання, на наш погляд, в найбільшій мірі, ніж інші моделі, відповідає ідеї гуманізації в системі ПТО, яка чітко прописана в Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, оскільки включає в себе механізм активізації у студентів процесів самонавчання, самовиховання і саморозвитку [5]. Ще однією ключовою особливістю цієї моделі є здатність реалізувати дуальність інженерно-педагогічної діяльності (кваліфікованого робітника і професійного педагога).

Таким чином, процес формування професійно-педагогічної компетенції у майбутнього майстра виробничого навчання слід розуміти крізь призму етапності його становлення. Кінцевим результатом цього процесу має стати основи індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього інженера-педагога, який, звичайно, буде видозмінюватись з часом, але збереже свою особливість і буде властивий лише конкретній людині. Такими етапами можуть виступати: ідентифікаційний, адаптивний, продуктивний і креативний. Ці етапи включають механізм формування всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного, комунікативного та рефлексивного.

На першому етапі студент потребує підтвердження правильності професійного вибору, ідентифікації себе з майбутньою професією, що в свою чергу потребує від викладача діалогу з елементами дискусії. Мета етапу – допомога студентові в індивідуально-гуманістичній орієнтації та запуску програми формування уявлень про необхідність індивідуального способу педагогічної діяльності. Обов'язковою умовою результативності етапу мають стати: значне розширення активного понятійного словника студента, підвищення рівня розуміння важливих для майбутнього педагога моральних категорій, розуміння складності проблем і завдань професійної – виробничої, педагогічної діяльності, завершення процесу визначення статусу «Я» в професії майстра виробничого навчання, підвищення рівня мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності.

На другому етапі теоретичні знання студента обов'язково мають бути застосовані під час дискусійних активних методів проведення занять, імітаційних вправ. Мета етапу – подолати бар'єр спілкування із аудиторією одногрупників, опанувати певні навички ораторського мистецтва та вміння змістовної, логічної та часової орієнтації в ході вербального виступу, формування системно-педагогічного мислення у студентів. Взаємодія із колективом майстрів виробничого навчання під час педагогічної практики, колективне розв'язування нестандартних педагогічних ситуацій на заняттях, рішення професійно-педагогічних задач з різних рольових позицій, пізнавальна активність, ідентифікація себе із

колективом сприяють рішення задач адаптивного етапу формування професійно-педагогічної компетентності.

На третьому етапі мета має бути більш прагматична, а саме – враховуючи досвід педагогічної практики на 4 курсі, сформувати власну модель індивідуального стилю педагогічної діяльності. Особливість цього етапу полягає в тому, що викладач в разі необхідності може ще змінити певні негативні аспекти такого стилю (але не суттєво). Рольові ігри, комунікативні вправи, мета яких розв'язування типових і нетипових проблемних педагогічних ситуацій мають сприяти досягненню мети цього етапу.

На четвертому креативному етапі мета – удосконалити (на базі двох педагогічних практик) основу індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього інженера-педагога. Безумовно цей стиль буде удосконалюватися протягом всього життя педагога, але почерк залишиться незмінним. Ділові ігри, мозкові штурми та інші активні методи навчання мають переважати в ході цього етапу.

Обов'язковою умовою, що актуалізує процес становлення професійно-педагогічної компетентності майбутнього майстра виробничого навчання є багаторівнева і поліаспектна взаємодія (викладач – студент, студент – навчальна група, студент – студент, студент – учень).

**Висновки.** Таким чином, з метою ефективної організації процесу формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання в умовах освітнього процесу ВНЗ слід зосередити увагу в методиці викладання дисциплін професійного і спеціального циклів на підґрунті діяльнісного, особистісно-орієнтованого (за рахунок орієнтованого) підходів; в зміст навчальних дисциплін впроваджувати альтернативні ідеї, теорії в рішення навчальних задач; впроваджувати на заняттях такі інноваційні форми, методи, прийом, що об'єднують процеси навчання, виховання, розвитку в єдиний процес: міжпредметні і бінарні уроки, наукова конференція, брифінг, самостійних пошук рішення проблем, робота в малих групах.

### Література

1. Козырев В. А. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 392 с.

2. Озерова Т. В. Формирование конструкторско-технологической компетенции будущего педагога профессионального обучения / Т. В. Озерова // Учебное занятие: поиск, инновации, перспективы: науч.-метод. сб. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – № 5. – С. 163–168

3. Розов Н. С. Ценности гуманитарного образования / Н. С. Розов // Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 81–89.

4. Коваленко О. Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: (Монографія) / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, О. О. Мельниченко; Укр. інж.-пед. акад. – Харків, 2007. – 161 с.

5. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні та шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу у професійній школі [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://pidruchniki.com/1417012055041/pedagogika/kontseptsiya\\_rozvitku\\_profesiyno-tehnicnoyi\\_profesiynoyi\\_osviti\\_ukrayini\\_shlyahi\\_vdoskonalennya](http://pidruchniki.com/1417012055041/pedagogika/kontseptsiya_rozvitku_profesiyno-tehnicnoyi_profesiynoyi_osviti_ukrayini_shlyahi_vdoskonalennya) (дата звернення 13.04.2017).

## ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Інноваційні процеси в освітній політиці характеризуються не лише істотними змінами у змісті навчання й виховання, переходом на багаторівневу систему професійної підготовки фахівців, фундаменталізацією й гуманізацією освіти, кардинальними змінами у методах і формах навчання, але і підготовкою й оцінюванням діяльності педагогічних працівників.

*Оцінювання персоналу* – виражений в письмовій або усній формі процес оцінювання життєвої позиції, особистих якостей, поведінки й рівня виконання завдання, важливих для досягнення місії і цілей організації.

Мета цього процесу полягає у здобутті об'єктивних оцінок праці, в яких концентруються знання і досвід, ставлення до праці, внесок в кінцевий результат діяльності трудового колективу і організації в цілому. Тому варто зазначити, що об'єктом оцінювання має бути не людина в цілому, а робота яку вона виконує з урахуванням її професійних і особистих якостей.

Оцінювання персоналу виконує вимірвальну і розвиваючу функції.

*Вимірвальна функція* оцінювання персоналу полягає у здобутті даних про працівника відносно рівня його попередньої і нинішньої праці, його якості, міри його відповідності вимогам робочого місця.

*Розвиваюча функція* оцінювання персоналу реалізується під час аналізу його можливостей відносно розвитку інтелектуального, ділового потенціалу, умінь, підвищення рівня кваліфікації, прагнення збільшувати свій внесок у загальні досягнення організації.

При створенні й функціонуванні раціональних систем оцінювання слід дотримуватися таких принципів: визначення мети оцінювання; оцінювання всіх працівників; участь працівників у визначенні критеріїв оцінювання; диференціація критеріїв залежно від цілей оцінювання; відбір методики оцінювання відповідно до мети; навчання осіб, які проводять оцінювання; простота оцінювання; дотримання прав тих, хто проходить оцінювання; інформування тих, хто проходить оцінювання, про висновки оцінювання; конфіденційність висновків оцінювання; можливість оскарження висновків оцінювання; систематичність оцінювання працівників.

Для з'ясування ступеня усвідомлення працівниками своєї ролі в організації і можливості свого впливу на кінцеві результати спільної діяльності можна запропонувати кожному працівникові скласти власний цільовий посадовий профіль за спеціально розробленим алгоритмом [1]:

- формулюється призначення посади і власне бачення працівником головного завдання, яке він повинен вирішувати;
- наголошуються основні напрями діяльності на цій посаді і виконання функції;
- наголошуються очікувані результати трудової діяльності;
- перераховуються посади, знаходячись на яких працівники можуть висунути претензії до автора даного посадового профілю в разі невчасного або неякісного виконання робіт;
- наголошуються посади, до яких автор посадового профілю може пред'явити претензії з приводу створюваних ними «перешкод» під час виконання ним своїх функцій;
- називається прізвище і посада того, хто вже найближчим часом міг би замінити даного співробітника на період його відсутності строком на місяць.

З точки зору будь-якого керівника таке усвідомлення своєї ролі підлеглими сприятиме більш творчому ставленню персоналу до своєї роботи і, відповідно, сприятиме атмосфері розуміння і поєднання інтересів усіх співробітників відносно досягнення цілей організації.

Таким чином, формування трудової діяльності здійснюється через оцінювання якостей працівників і використання цільового посадового профілю.

Процес оцінювання професійного й морального рівнів розвитку викладачів та інженерно-педагогічних працівників можна пов'язати з атестацією кадрів, яку проводять за сучасною технологією комплексного оцінювання працівника [2, 123]. Для встановлення критеріїв оцінки діяльності педагога доцільно використовувати кваліфікаційні характеристики посад педагогічних працівників, посадові інструкції, відповідні рекомендації регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти [4, 65]. Оцінювання педагогічних кадрів доцільно здійснювати і на основі соціального досвіду за двома напрямками: перший - це оцінка морально професійного розвитку працівників за допомогою досвіду колег; другий напрям пов'язаний з оцінюванням діяльності викладача через досвід учнів. Тобто і співробітники, і учні стають респондентами правильного оцінювання професіоналізму, ділових і особистих якостей викладачів.

Так, застосовуючи різного типу анкетування, опитування можна переконатися в об'єктивності показників рейтингу діяльності майстрів виробничого навчання, що підтверджується стилем роботи, ставленням до виконання функціональних обов'язків, ініціативністю в роботі більшості респондентів [3, 29].

Варто сказати, що таке дослідження допоможе членам колективу усвідомити своє ставлення до оточуючих очима своїх колег і вихованців. Крім того, рейтингове оцінювання може бути корисним у процесі кадрової ротації співробітників в умовах реорганізації. Система оцінювання дозволить детально розглянути особові якості педагогічних працівників, що в подальшому сприятиме їх мотивації для подальшого зростання в трудовій діяльності.

Безпосередньо мотивація в діяльності колективу має важливі складові:

*Економічну* – враховує поєднання матеріальних (особових) інтересів співробітників зі стратегічними завданнями організації, їх матеріальне стимулювання на досягнення кінцевих результатів.

*Організаційну* – відображає формування мотивації, що спонукає до координування всіх виробничих і управлінських функцій, а також відповідальності персоналу в організації, орієнтованій на досягнення стратегічних цілей фірми.

*Соціально-психологічну* – розкриває методи і форми стимулюючої дії на формування моральної мотивації, яка залежить від авторитету керівництва, соціальної зрілості працівників, можливостей їх професійного зростання.

*Формування мотивації професійної діяльності.* Результати наукових соціально-психологічних досліджень діяльності навчального закладу на практиці майже не використовуються в основному через відсутність конкретних критеріїв, унаслідок недооцінки впливу соціально-психологічних аспектів управління на результати діяльності організацій.

Отже, оцінювання діяльності педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу сприяє розвитку професійної особистості, яка здатна творчо застосовувати набутий досвід, постійно самовдосконалюватися відповідно до сучасних освітніх реалій.

### Література

1. Єльнікова Г. Концептуальні підходи до моделювання розвитку культури цільового управління професійно-технічним навчальним закладом [Електронний ресурс] / Г. Єльнікова, Г. Дмитренко, В. Медведь – Режим доступу : [http://lib.iitta.gov.ua/4081/1/ГВЄ\\_Медв\\_Дмитр.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/4081/1/ГВЄ_Медв_Дмитр.pdf) (дата звернення 13.04.2017).
2. Жуков Г. Основы педагогических знаний мастера производственного обучения: учебное пособие / Г. Н. Жуков. – М.: Изд. Отдел НОУ ИСОМ, 2005. – 248 с.
3. Самойленко Н. Развитие методичной компетентности мастеров производственного обучения професійно-технічних навчальних закладів: методичні рекомендації / Н. Ю. Самойленко. – Суми: Видавництво: ПП Вінниченко М.Д., ФОП Литовченко Є.Б., 2012. – 70 с.



4. Шевчук С. Науково-методична діяльність педагога професійної школи: Методичний посібник./ С. С. Шевчук – Донецьк, ПО ІПП УМО. - 2012. - 116 с

**УДК 378.124**

*Скуратівська М.О.,  
старший викладач кафедри іноземних мов  
і спеціальної мовної підготовки,  
Університету економіки і права «КРОК», м. Київ*

## **УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

### **УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Актуальность проблемы исследования.** Проблематика управления профессиональным развитием преподавателей находится в русле актуальных педагогических исследований. Современной парадигме высшего образования соответствует модель инновационного вуза. В учебном заведении должна быть сформирована инновационная среда, другими словами, необходимая морально-психологическая деловая атмосфера. Для реализации этой цели необходима трансформация всех видов деятельности вуза, включая деятельность по подготовке и повышению квалификации научно-педагогического персонала.

**Состояние разработанности проблемы в науке и практике.** Многие отечественные и зарубежные теоретики и практики образования рассматривают вопросы управления профессиональным развитием специалистов, реализации их профессионального развития в условиях современного университета, ряд работ был положен в основу нашего исследования [2–5].

**Основная идея, положения, выводы исследования.** Одним из ключевых компонентов обеспечения процесса внедрения учебных инноваций в вузе является повышение качества преподавательского состава, что предусматривает актуализацию личностно-творческих функций преподавателя. Ведь преподаватель всегда выступал в качестве главной движущей силы деятельности вуза, а сегодня он должен овладеть принципиально новым стилем профессионального поведения, быть способным внедрять современные технологии в учебный процесс.

Поэтому одним из важнейших качеств педагога является его готовность к инновационной педагогической деятельности.

Готовность преподавателя к инновационной профессиональной деятельности в методической литературе определяется как особенное личностное состояние, предусматривающее наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии [1, 8].

Итак, сегодня профессиональное развитие педагогов не возможно без внедрения ими в собственную практику преподавания инновационных технологий. В свою очередь, процесс внедрения инноваций – сложный многомерный процесс изменений и модернизации всей системы преподавания вуза, успех которого детерминирован комплексом факторов объективной и субъективной направленности.

Ключевым считается управленческий фактор, во многом зависящий от того, насколько деятельность руководителей вуза является инновационно ориентированной.

Для успешной инновационной деятельности педагогов, развития их профессионального потенциала, превращения их в настоящих «агентов перемен» администрация вуза должна, по нашему мнению, реализовать комплекс таких задач:

- сформировать в педагогическом коллективе вуза осознание необходимости изменений и внедрения инноваций, создать соответствующее информационное поле путем привлечения научно-педагогических работников к различным формам информационной деятельности (конференции, семинары, встречи с передовыми учеными, теоретиками и практиками образования);
- провести в вузе работу по преодолению сопротивления и психологического дискомфорта от внедрения педагогических нововведений, которые возникают в результате изменения привычного режима работы, из-за дополнительных расходов, необходимости постоянного обучения;
- содействовать путем проведения тренингов, педагогических воркшопов, организации конкурсов разработок, награждения лучших работ и т.д. формированию профессиональной команды педагогов-исследователей, практиков по вопросу внедрения образовательных инноваций;
- стимулировать педагогов-разработчиков инновационных образовательных продуктов;
- обеспечить развитие действенной системы повышения квалификации и методической поддержки преподавателей по вопросам их профессионального развития в условиях информатизации высшей школы, использования в учебном процессе новейших коммуникационных технологий путем создания в вузе методического центра развития инноваций;
- создать современную инфраструктуру вуза, усовершенствовать его материально-техническую базу, осуществить процессы сквозной компьютеризации и информатизации учебного процесса.

На уровне преподавателя рекомендованы к исполнению такие методические мероприятия:

- работа над созданием принципиально новых научно-методических и учебных ресурсов: онлайн-курсов, электронных пособий, банка диагностических тестовых материалов для проведения компьютерного тестирования с целью контроля уровня сформированности компетентностей студентов;
- создание репозитория собственных презентационных материалов – электронное портфолио, коллекция видеолекций для реализации модели «перевернутого обучения», создание блога, индивидуального сайта преподавателя.

Использование данных рекомендаций на уровне вуза и его научно-педагогического персонала позволит эффективно осуществлять инновационную политику вуза, будет способствовать повышению уровня владения педагогов новейшими образовательными технологиями, развитию их профессионального потенциала, позволит создать модель современной структуры учебного процесса в вузе на основе внедрения образовательных инноваций.

Следует также сказать, что усовершенствование развития педагогического потенциала педагогов не возможно без настроенной системы обмена передовым педагогическим опытом, без создания видеoaрхива работы преподавателей вуза, активно внедряющих нетрадиционные методы работы, без руководимого процесса управления образовательными инновациями.

Процесс внедрения инноваций в вузе не возможен без осознания каждым преподавателем необходимости данного процесса и готовности преподавателя к активному внедрению педагогических инноваций в собственной ежедневной преподавательской практике.

**Основные результаты и их практическое значение.** Значимость данного исследования состоит в том, что автором были разработаны практические рекомендации для

ефективного менеджмента инновационной деятельности вуза, для управления развитием профессионального потенциала его научно-педагогических работников. Данные материалы могут найти применение в управленческой деятельности руководителей вузов по организации процесса управления профессиональным развитием педагогов.

### Литература

1. Сиротенко Г. О. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г. О. Сиротенко. – Полтава: ПОППО, 2006. – 124 с.
2. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка – 2011. – № 1. – С. 97 – 106.
3. Скуратовская М. О. К вопросу эффективности реализации инновационной деятельности современного ВУЗа / М. О. Скуратовская, С. С. Попадюк // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов X Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 23 ноября 2016 / БГУ, филологический факультет; редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. В 6 частях. – Часть 6. – Минск: БГУ, 2017. – 99 с. – С. 76 – 81.
4. Скуратівська М. О. Інноваційні тенденції в педагогічному процесі в вищій школі. / М. О. Скуратівська // «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук». Матер. III всеукр. наук. конфер. з міжнар. участю. (м. Дніпропетровськ, 20 грудня 2013 р.): у 5-х частинах. – Д.: ТОВ «Інновація», 2013. – ч. 2. – С. 39 – 42.
5. Kunter M. Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV / M. Kunter, J. Baumert, W. Blum. – Waxmann Verlag, 2011. – 367 S.

УДК 370.174

*Старовойтенко Н.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальної екології, педагогіки та психології  
Черкаського державного технологічного університету, м. Черкаси*  
*Чемерис І.А.,  
кандидат біологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри загальної екології, педагогіки та психології  
Черкаського державного технологічного університету, м. Черкаси*

### КОМУНІКАТИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ БЕСІД З ПІДЛЕГЛИМИ

Люди все більше схильні ставитися до роботи не тільки як джерела матеріального благополуччя, але і способу реалізації власного Я, своїх життєвих планів. Компетентний управлінець не просто керує бізнесом. Він керує бізнесом через філігранну роботу з людьми. В зарубіжній психології проблема комунікативної компетентності керівника, його соціального інтелекту представлена в основному у працях Е. Торндайка, Г. Олпорта, Дж. Гілфорда, Р. Стернберга, Н. Кентор. Серед українських і російських дослідників слід зазначити Ю. М. Ємельянова, Н. А. Кудрявцеву, В. М. Куніцину, Н. Ф. Калину, О. Б. Чеснокову, Я. І. Радченка, О. Г. Романовського, О. І. Салтовського. та інших дослідників.

Переконливо звучить заклик психологів враховувати те, що сучасна людина стала більш складною, освіченою, індивідуальною та нестандартною. Керівники ж нерідко оволодівають досвідом спілкування з підлеглими шляхом спроб і помилок, використовують непродуктивну ігрову поведінку, так звані «маніпулятивні ігри» в системі ділових стосунків.

Комунікабельність – якість універсальна, вона прикрашає кожного, проте для керівника вміння контактувати з людьми більше, ніж окраса особистості – пряма необхідність [2, 7].

Серед важливих функцій керівника особливе місце займає комунікативна. Отже, керівник будь-якого рівня і підрозділу не зможе успішно виконувати свої професійні обов'язки, без володіння комунікативними вміннями: розуміти й реагувати на повідомлення співрозмовника в ситуаціях професійного спілкування; прогнозувати розвиток діалогу та реакцію співрозмовника; спрямовувати діалог з урахуванням мети професійної діяльності, діалогічних форм професійного мовлення; створювати та підтримувати доброзичливу атмосферу спілкування згідно зі стандартизованими нормами мовленнєвої поведінки й мовленнєвого етикету ділового спілкування [1, 22].

На сучасному етапі тренінгові технології широко впроваджуються в процес навчання у вищих навчальних закладах. Особливо активно тренінгові методики використовуються в тих випадках, коли процес навчання спрямований не на накопичення наукової інформації, а на формування професійних управлінських навичок і компетенцій.

Висока ефективність комунікативного тренінгу майбутніх управлінців є результатом того, що цінується позиція й знання кожного студента; можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; студенти мають можливість вчитися, виконуючи практичні управлінські дії; можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків (не виникне справжнє почуття сорому, образи, провини, гніву тощо); немає оцінок (зазвичай) та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань та вмінь.

Готуючись до комунікативного тренінгу, студенти опрацьовують «пам'ятку для керівника», в якій перелік запитань, що сприятимуть пізнанню співрозмовника, зокрема «підлеглого». Зазвичай, в процесі рольової ситуації неможливо враховувати всі індивідуальні властивості співрозмовника, тому в частині тренінгу з обговорення комунікативної взаємодії, студенти зазначають, відсутність якої інформації завадило краще дібрати стиль ведення розмови, зрозуміти справжні мотиви поведінки, статус підлеглого в групі тощо.

Наведемо приклади запитань, які включаються до «пам'яток». Які потреби рухають цією людиною? Яка їхня ієрархія? Які з потреб перебувають у пригніченому стані? Чи здатен даний працівник ставити перед собою певні цілі для задоволення своїх провідних потреб? Чи є потреби, що керують поведінкою цього працівника на несвідомому рівні? Які мотиви налагодження контакту з оточуючими? Чи має потребу належати до групи і колективу і в якій мірі працівник отримує задоволення від своєї належності і взаємодії з її членами? В якій мірі цій людині важливо покладатися тільки на саму себе? В якій мірі людина самодостатня? В якій мірі ця тенденція (якщо вона в неї є) не заважає здатності до співпраці? Чи притаманні працівнику честолюбство і прагнення до влади? У чому полягає причина таких прагнень?

Відомо, що словам керівника підлеглі надають великого значення, особливо у напружених ситуаціях міжособового спілкування. Контакт починається відразу з того, що керівник уважно, терпляче, не перебиваючи, вислуховує співрозмовника. Швидка інтерпретація почутого, нетерпляче спонукання («зрозуміло», «усе ясно», «на цьому можете не зупинятися») можуть бути сприйняті співробітником так: «Твої проблеми незначні, і для мене в них немає нічого неясного»; «У мене немає часу на такі дрібниці»; «Я не такий тугодум, як ти». Кожен керівник має налаштуватися на бесіду. Важливо враховувати вік, стать, стан і настрої підлеглого.

На думку Панасюка А. Ю. суттєвою проблемою для керівника є незнання, з чого почати бесіду, як побудувати перші фрази [2]. Розв'язуючи ситуації, студенти в ролі керівника, повинні вибрати відповідь з усіх запропонованих на звертання підлеглого. Правильна відповідь свідчить, що керівник зрозумів прихований смисл висловлювання підлеглого. Викладач-тренер зачитує відповіді рівним голосом, щоб інтонацією не внести новий смисл. Розглядати варіанти відповідей доцільно не в алфавітному порядку, а в смисловому. Для того, щоб дати правильну відповідь, необхідно отримати всю доступну інформацію. Для її отримання не придатні відповіді закритого типу, тобто ті, після яких

бесіда заходить в глухий кут. Слід звернути увагу на те, що спілкування керівника і підлеглого в складних виробничих ситуаціях має носити довірливий характер. Наведемо декілька ситуацій, які запропоновано психологом В. П. Шейновим [3, 345].

Ситуація 1. Молодий робітник місяць працює в колективі. В бесіді з керівником, що приймав його на роботу, зазначив: «Не можу сказати, чому, проте я не відчуваю себе повноправним членом. Всі привітні люди, але вони якось в тісному колі, я ж відчуваю себе чужим серед них. Можливо, я таке сам надумав? Не знаю...». Відповіді: а) Чому б вам не зробити щось приємне колегам?; б) Вам здається, що група вас не приймає?; в) Ви думаєте, що чимось не подобаєтесь колективу?; г) Ви думаєте, що вони повинні вважати вас своїм?

Ситуація 2. Співробітник сказав своєму начальнику, який недавно призначений на цю посаду: «Я вже давно тут працюю і не пригадую випадку, щоб мене примушували переробляти мій звіт. Можливо в моєму звіті є певні неточності, ніхто від них не застрахований. Проте, переробляти усе?! Відповіді: а) Ви вважаєте, що несправедливо вимагати від вас виправляти ваші ж помилки?; б) Сподіваюсь, ви перевірили звіт перед тим, як здати його мені?; в) Ви переконані, що у звіті тільки незначні (дрібні) неточності?; г) Ви вважаєте, що я прискіплююсь?

Досвід тренінгової роботи на практичних заняттях з психології свідчить, що в ситуаціях спілкування «начальник – підлеглий» яскраво виступають два аспекти: потреба «начальника» у самовираженні і потреба «начальника» у комунікації (обмінятися інформацією, вірно сприйняти особистість «підлеглого» і на цій основі будувати стосунки (тип взаємодії). Більшість студентів в рольових іграх «Індивідуальна бесіда», «Довірлива розмова» допускають такі помилки: не усвідомлюють головну мету бесіди (через те, що не налаштовуються попередньо на бесіду); не намагаються створити власний позитивний образ; не використовують доцільних прийомів слухання партнера; не контролюють невербальні сигнали (власні та партнера); не враховують бар'єри спілкування, зокрема такий бар'єр як *незрілі поверхові судження* (неврахування мотивів поведінки співрозмовника), *безпідставні перебивання* (керівник, що має більш високий статус і владу нерідко грубо, неправильно слухає).

Звідси, типові недоліки, що трапляються в діалогах «керівник-підлеглий», є предметом опрацювання наступних занять. Нейтралізувати, усунути бар'єри, що заважають довірливому спілкуванню можна, правильно налаштувавшись на взаємодію з підлеглим. Фізичний бар'єр пом'якшується скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні; соціальний – прагненням не протиставляти себе, а підносити підлеглого до свого рівня, не нав'язувати, а радити; гностичний – уважним спостереженням за реакцією партнера і перебудовою мовлення; естетичний – самоконтролем поведінки; емоційний – прагненням зігріти розмову сяйвом успіху; психологічний – перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком «емоційного ядра» у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням управлінської діяльності.

**Висновки.** У процесі навчального тренінгу студенти, завдяки зворотному зв'язку, виявляють брак управлінських комунікативних умінь і навичок проведення бесід, так звані «білі плями» теоретичних знань, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Такий стан справ вимагає корекції наявних неефективних моделей комунікативної управлінської поведінки в ситуаціях індивідуальної бесіди та їх заміні на нові, більш ефективні. Суттєвою перевагою тренінгової методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно значимі питання ведення бесід з підлеглими в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками. Комунікативний тренінг дає можливість майбутнім управлінцям вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку некоректної поведінки в ситуаціях довірливого спілкування та прийняття неправильного управлінського рішення.

#### Література

1. Панасюк А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж. / А. Ю. Панасюк. – М.: Дело, 1998. – 240 с.

2. Удальцова М. В. Социология и психология управления. / М. В. Удальцова, Л. К. Аверченко. – Уч. пос. Серия «Учебники и учебные пособия». – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. – 320 с.

3. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком. / В. П. Шейнов – Психология манипулирования. – М.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 848 с.

**УДК 37.091.113:005.963**

**Стойкова В.В.,**

*заступник завідувача кафедри теорії й методики управління навчальними закладами Миколаївського ОШПО, м. Миколаїв*

## **ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА МЕРЕЖЕВОЇ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» зазначається, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [3]. Для цього українській системі освіти слід реалізувати декілька першочергових завдань, серед яких – модернізація та розвиток дієвої освітньої мережі високоефективних навчальних закладів.

Світові економічні та соціальні тенденції спрямовують розвиток суб'єктів економіки не на створення середовища конкуренції та відособлення, а на створення середовища співпраці – колаборації, що є значно ефективним. Таке середовище вибудовується завдяки функціональним об'єднанням виробничих, економічних, кадрових, знанневих потужностей суб'єктів господарювання. У галузі загальної середньої освіти такими об'єднаннями стали освітні округи різного типу, зокрема опорні школи із мережею філій [7]. В сучасній науці такі об'єднання відносять до організацій мережевого типу [2, 5, 7].

Управлінські процеси, пов'язані зі створенням та забезпеченням стабільного розвитку таких організацій потребують від керівних кадрів оволодіння основами матричної та мережевої системи управління навчальним закладом. А отже – відповідної підготовки керівних кадрів до реалізації таких інновацій [2, 4, 10].

Провідну роль у цьому процесі відіграють інститути післядипломної педагогічної освіти. На них покладається функція мотивації, підготовки та становлення керівників нової формації [1, 4].

У цьому сенсі заклад післядипломної освіти має низку переваг, у порівнянні із іншими освітніми інституціями, адже інститути педагогічної освіти по вертикалі взаємодіють із районними (міськими) науково-методичними установами, через них із методичними об'єднаннями керівних кадрів, навчальними закладами, конкретними керівниками. На практиці це сприятиме індивідуалізації та диференціації післядипломної освіти керівників, а отже їх якісному професійному становленню.

Таким чином, на наше переконання, підготовка керівників освітніх округів в середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти має відповідати низці ознак [9].

По-перше, це наявність вертикальних зв'язків (знизу – вгору) від споживача (керівника) до закладу післядипломної освіти, у вигляді замовлень освітніх послуг, форм їх отримання, та зворотному (зверху – вниз) – у вигляді наданих освітніх послуг.

По-друге, наявність потужних горизонтальних зв'язків між різними категоріями споживачів: керівниками, структурними підрозділами опорного навчального закладу, окремими навчальними закладами, освітніми округами, іншими учасниками освітньої мережі та їх соціальними партнерами.

По-третє, для підсилення ефективності вертикальних та горизонтальних зв'язків повинні бути активізованими каскадні інформаційні потоки від більш досвідчених та спеціально підготовлених фахівців до інших учасників мережі всередині категорії.

Така система підготовки є чотирьохрівневою: 1-й рівень – внутрішній (мікропростір), що включає простір конкретного навчального закладу – філії чи опорного навчального закладу (де розташоване робоче місце керівника); 2-й рівень – зовнішній ближній (мезопростір), обмежений межами освітнього округу; 3-й рівень – зовнішній більш віддалений (або макропростір), охоплює простір району/міста/об'єднаної територіальної громади, 4-й рівень – зовнішній значно віддалений (мегапростір) – освітній простір регіонального центру розвитку освіти або області.

Для реалізації процесів становлення керівників освітніх округів застосовується низка технологій орієнтованих відповідно до принципів андрагогіки на створення адаптивного розвивального освітнього та професійного середовищ.

Серед них:

- інноваційні технології розвитку керівних кадрів без відриву від виробництва (on the job training) – шедоуінг, баддінг, стретчинг, наставництво, менторінг, коучінг, тьюторство, супервізія;
- технології організації навчання з відривом від роботи на власному робочому місці (off the job training) – бенчмаркінг, секондмент;
- систему організації курсів підвищення кваліфікації за різними формами: традиційна (очна та очно-заочна), пролонгована (у вечірній час або у вільний від роботи «методичний» день), дистанційна та накопичувальна (курси за кейс-технологією); дуальна (практико-орієнтовані курси із значною часткою навчального часу виділеного на стажування) форми.

Особливої уваги заслуговує інформаційне субсередовище закладу післядипломної освіти, яке створюється для забезпечення відкритості, оперативності, гнучкості, комфортності, особистісної орієнтованості, інтерактивності, динамічності процесу професійного становлення керівних кадрів. Таке середовище може включати сайти, блоги, управлінські спільноти, середовище організації дистанційного навчання, середовище проведення освітніх вебінарів тощо.

Для забезпечення варіативності та адаптивності процесу навчання найбільш прогресивними є кластерні технології [6]. Які в системі післядипломної освіти доцільно розглядати як комплексний метод організації навчального процесу, об'єднуючий спільною метою певну кількість суб'єктів діяльності та забезпечуючий варіативність освітнього процесу, побудованого на засадах селективності та елективності.

Кластерні технології дають можливість залучити учасників у індивідуальні, мікрогрупові, групові, колективні та масові форми організації навчального процесу, забезпечити його особистісну спрямованість та орієнтованість на вирішення актуальних, для окремо взятого фахівця, конкретних проблем, що виявляються у його професійній діяльності.

Таким чином, запропонована система організації професійного становлення керівних кадрів освітніх мережевих організацій (освітніх округів, опорних шкіл із мережею філій) надає можливості для розвитку професійних компетентностей кожного керівника, показує перспективи подальшого саморозвитку і можливості реалізації сформованих компетентностей у власній управлінській діяльності. Вона має ознаки відкритості, інноваційності, каскадності, гнучкості, матричності, безперервності та проактивного розвитку керівних кадрів, практичної значущості та стійкої мотивації працівників до саморозвитку, актуальності та системності.

#### Література

1. Калініна Л. М. Базовий стандарт професійної діяльності керівника нової української школи / Л. М. Калініна, О. М. Онаць // Керівник нової української школи:

- світоглядні орієнтири: збірник наукових праць / ред. кол. В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – Київ : вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – С. 144–148.
2. Осадчий І. Г. Освітній округ як інноваційна модель територіальної системи освіти / І. Осадчий // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2015. – №. 2. – С. 42–59.
  3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»: [Електронний ресурс] // Постанова Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>.
  4. Романенко К. М. Деякі концептуальні підходи до професійного розвитку сучасного освітнього менеджера / К. М. Романенко // Професійне вдосконалення керівників опорних шкіл в умовах децентралізації освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (1–2 грудня 2016 року, м. Суми). – Суми : СВС Панасенко І. М., 2016. – С. 173–175.
  5. Сельская школа: инфраструктура, образовательный процесс, место в социуме : практико-ориентированный альманах [Електронний ресурс] / под ред. В. Б. Лебединцева, О. В. Запятой. – Красноярск, 2008. – 150 с. – (Вопросы управления Красноярским образованием. Выпуск 3). – Режим доступу: <http://si-sv.com/index/0-30>.
  6. Стойкова В. В. Кластерний підхід у формуванні регіонального освітнього середовища / В. В. Стойкова // Вересень: науковий часопис. – 2016. – № 1–2 (72–73). – С. 41–50.
  7. Стойкова В. В. Освітні округи: типи, функції, структурні моделі / В. В. Стойкова // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 3. – С. 24–32.
  8. Стойкова В. В. Проблеми підготовки менеджерів освіти до організації мережевого профільного навчання / В. В. Стойкова // Комп'ютер у школі та сім'ї: науково-методичний журнал / Інститут педагогіки НАПН України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України. – Київ, 2014. – № 6. – С. 3–7.
  9. Стойкова В. Організаційна модель неперервного навчання керівників мережевих освітніх організацій в освітньому середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти/ В. Стойкова // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – №. 4 (12). – С. 20-25. DOI: 10.15587/2519-4984.2017.100180.
  10. UNESCO. The new roles of secondary school headteachers // UNESCO. Interagency Group on Secondary Education. Secondary Education in the 21st Century – 2009. – 60 p.

**УДК 378.377.37**

**Супрун В.В.,**  
*кандидат економічних наук, доцент,*  
*професор кафедри державної служби*  
*та менеджменту освіти ДВНЗ «Університет менеджменту*  
*освіти», м. Київ*

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – УМОВА ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ НОВОЇ ФОРМАЦІЇ**

Анотація. Розглядаються пріоритетні напрями розвитку системи професійно-технічної освіти в контексті неперервної професійної освіти – оновлення змісту та структури професійної освіти, створення системи забезпечення якості професійної освіти, досягнення її конкурентоздатності, впровадження інноваційних педагогічних та виробничих технологій, що мають супроводжувати модернізацію професійної освіти в сучасних умовах реформування освітньої галузі України.

Ключові слова: ринок праці, трудовий потенціал, зміст освіти, освітні стандарти, професійні стандарти, кваліфікація, професія, модернізація,.



**Постановка проблеми.** Безперечно, система професійної освіти в Україні не є досконалою. Вона потребує системної стратегічної модернізації як щодо управління, так і щодо змісту, комплексного урегулювання з урахуванням параметрів доцільності, своєчасності, якості. Дослідження сучасних науковців свідчать про те, що роботодавці вважають рівень підготовки у державних навчальних закладах професійної освіти низьким і таким, що не відповідає вимогам сучасного виробництва. Їх не задовольняє не лише якість підготовки, а й рівень кваліфікації значної кількості випускників [1, 15].

Створення в Україні сучасної вискооефективної системи освіти є однією з найважливіших умов конкурентоздатності держави на світовому ринку. У цьому питанні велика роль має бути відведена саме професійній освіті, метою якої є модернізація цієї галузі відповідно до запитів суспільства і промислово-інноваційного розвитку економіки, інтеграції в світовий освітній простір. Однак, наявна система професійної освіти не дозволяє в повній мірі виконувати покладені на неї завдання щодо реалізації державної політики. Відчувається дефіцит кваліфікованих кадрів у галузях матеріального виробництва. Особливої актуальності набуває питання мобільності, конкурентоспроможності та рівня кваліфікації працівників. Об'єктивною є потреба щодо підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих працівників з урахуванням вимог роботодавців. Розв'язання цього завдання потребує випереджувального підходу, впровадження інноваційних технологій навчання, сучасних інформаційних засобів, оновлення змісту професійного навчання, залучення соціальних партнерів до розроблення державних освітніх стандартів. Державні стандарти мають спрямовуватися на формування у випускників мінімуму обов'язкових компетенцій, що будуть покладені в основу навчальних програм і доповнюватися новим змістом з урахуванням сучасних і перспективних потреб та запитів роботодавців.

Цілком очевидно, що оновлені освітні державні стандарти мають характеризуватися орієнтацією на результати навчання, відповідністю професійних функцій і компетенцій вимогам роботодавців, а навчальні програми, що базуються на компетенціях, – розроблятися за модульною технологією. Повноваження і відповідальність за розроблення навчальних планів і програм, які б враховували вимоги роботодавців до змісту навчання, доцільно було б передати, на наш погляд, регіонам та безпосередньо навчальним закладам відповідного профілю. Важливим є також питання щодо проведення незалежного оцінювання якості компетенцій випускників та інших категорій громадян, які набули їх в процесі трудової діяльності чи шляхом неформальної освіти. Така практика існує в багатьох країнах Європейського Союзу й дає позитивні результати (наприклад, в Іспанії, Данії, Нідерландах). За таких умов працівник зацікавлений у постійному підвищенні своєї кваліфікації, набутої різними шляхами. Для реалізації такої моделі в Україні необхідно створити незалежні інституції сертифікації кваліфікацій [3, 114].

Водночас, впровадження нових виробничих технологій і техніки зумовлюють появу нових професій та видів робіт, виникає об'єктивна потреба в розширенні професійної компетентності робітників. Отже, зміст професійної освіти потребує постійного оновлення з урахуванням потреб підприємств – замовників кадрів, розроблення і запровадження професійних стандартів як основи для модернізації державних освітніх стандартів (навчальних програм, навчальних планів) з метою підвищення якості змісту професійної освіти і навчання та приведення його у відповідність до вимог роботодавців.

Безперечно, особливістю професійної підготовки кваліфікованих кадрів постає забезпечення відповідності їхніх професійних компетентностей потребам ринку праці. Тому, одним із важливих завдань стає модернізація змісту, структури, форм і методів професійної освіти з урахуванням вимог сучасних виробничих технологій. З нашої точки зору, єдиний шлях упровадження таких новацій – розробка державних стандартів, оснований на широких компетенціях, внутрішній інтеграції професійних вимог, створення нових сучасних професій.

Отже, оновлення змісту професійної освіти неможливе без розробки державних стандартів освіти. Основою стандарту є оновлення змісту професійної освіти, його

відповідність сучасним вимогам виробництва. Таким чином, сучасними державними стандартами з окремих професій передбачається еквівалентність професійної освіти та кваліфікацій у різних галузях економіки в усіх регіонах України та за кордоном.

**Актуальність проблеми дослідження.** Здатність держави підтримувати на належному рівні підготовку робітничих кадрів, забезпечувати ефективне функціонування галузей виробництва та сфери послуг є чи не найголовнішим стратегічним її завданням. В умовах ринкової економіки, інформаційно-технологічного розвитку функції професійно-технічної освіти значно розширюються, відбувається її трансформація в професійну освіту, що відповідає світовим тенденціям неперервної професійної освіти впродовж життя. Перспективи цієї галузі визначаються пріоритетними напрямками соціально-економічного поступу України, утвердженням національної системи освіти як головного чинника економічного і духовного розвитку Українського народу, необхідністю адаптації до демократичних і ринкових перетворень у суспільстві, що зумовлено входженням у європейський і світовий освітній та інформаційний простір [2,114].

Саме професійна освіта покликана забезпечувати відтворення трудових ресурсів держави з достатнім рівнем кваліфікації й професіоналізму, компетентних на сучасному ринку праці. Крім того, щоб кваліфікація випускників відповідала рівню науково-технічного прогресу, підготовка кадрів повинна ґрунтуватися на відповідному випереджальному навчанні. Запорукою підготовки кваліфікованого виробничого персоналу, конкурентоздатного на ринку праці України та високорозвинених країн світу, може стати оновлення як змісту професійної освіти, так і впровадження інноваційних педагогічних і виробничих технологій, використання кращого досвіду країн Європейського Союзу та світу. Поряд з тим, модернізація структури професійної освіти, на нашу думку, має здійснюватися шляхом впровадження ряду реформ: оптимізація закладів професійної освіти, коли формування оптимальної їх мережі передбачає визначення та створення нових типів навчальних закладів; запровадження національної системи кваліфікацій, що узгоджуватиметься із напрямками освіти та підготовки Європейського простору професійної освіти; запровадження нових освітніх технологій та інновацій у розвитку та управлінні закладом професійної освіти та особливості їх впровадження в сучасних умовах.

Передусім, важливими завданнями на часі є забезпечення технічної й технологічної модернізації навчального процесу у закладах професійної освіти шляхом здійснення комп'ютеризації навчального процесу, забезпечення телекомунікаційними засобами, доступу до мережі Інтернет, базовими та спеціалізованими програмними продуктами; розроблення засобів комп'ютерного програмного забезпечення та впровадження сучасних інформаційних технологій; оновлення фондів бібліотек, поповнення їх сучасними інформаційними засобами, створення локальних бібліотек, комп'ютерних читальних залів та електронного ресурсу навчально-методичної літератури; створення загальнодержавної системи науково-методичного забезпечення змісту і форм організації підготовки педагога професійної школи; визначення базових вищих професійно-педагогічних навчальних закладів, опорних кафедр, предметних комісій для створення відповідного нормативного, навчально-програмного, науково-методичного забезпечення підготовки, підвищення кваліфікації та стажування педагога професійної освіти.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** Питання державного управління професійною освітою, формування змісту освіти, професійної освіти і навчання розглядалися багатьма науковцями та освітянами, зокрема В.П.Андрущенко, Т.М.Десятовим, Д.І.Дзвінчуком, Н.Г.Діденко, Г.А.Дмитренком, Г.В.Єльніковою, І.А.Зязюном, К.В.Корсаком, В.Г.Кременем, Т.О.Лукіною, В.І.Луговим, С.М.Ніколаєнком, Н.Р.Нижник, Н.Г.Ничкало, В.В.Олійником, В.С.Пікельною, Н.Г.Протасовою, В.О.Радкевич, Л.М.Сергеєвою, В.В.Супруном, О.І.Щербак та ін.

**Мета** статті – на основі проведеного теоретичного аналізу та безпосередньої практичної діяльності обґрунтувати важливе значення впровадження нових інноваційних

педагогічних та виробничих технологій, що мають супроводжувати модернізацію змісту професійної освіти в сучасних умовах реформування освітньої галузі України.

**Виклад основного матеріалу.** Ми вже звернули увагу на те, що відповідно до стратегічних напрямів розвитку професійної освіти в Україні пріоритетними завданнями державної політики є створення системи забезпечення якості освіти, в тому числі, шляхом розроблення сучасних державних стандартів з професій широких кваліфікацій, оновлення навчально-методичного забезпечення, утворення центрів з впровадження інноваційних технологій на базі провідних державних закладів професійної освіти, оптимізація механізму фінансування та удосконалення системи управління професійною освітою, подальша децентралізація та автономія, оновлення існуючої та створення нової нормативно-правової бази, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Зазначимо, що сучасним робітникам необхідні не лише спеціальні знання, вміння та компетенції, які вони отримують у процесі вивчення професійно орієнтованих предметів, а й глибокі загальноосвітні знання. Саме тому, важливим принципом організації навчання у професійних навчальних закладах є забезпечення оптимального поєднання професійно-технічного і загальноосвітнього циклів. Особливу роль, при цьому, відіграє професійна спрямованість викладання загальноосвітніх предметів, а також забезпечення міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. Отже, необхідним, у нових соціально-економічних умовах, є посилення уваги до поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки, з урахуванням подальшої фундаменталізації професійного навчання в умовах суспільства знань та упровадження найсучасніших виробничих технологій.

Проведений моніторинг ринку праці на сучасному етапі показує пріоритетність розвитку таких галузей як машинобудування, сільське господарство, переробна галузь, сфера послуг. Разом з тим, переважна більшість підприємств, в тому числі замовників підготовки кадрів, впроваджують новітні технології у своєму виробництві, створюють нові високотехнологічні робочі місця, а тому відчують нагальну потребу у висококваліфікованих працівниках. Тому одним із пріоритетних напрямів розвитку системи професійної освіти України є впровадження інноваційних педагогічних та виробничих технологій, оновлення змісту професійної освіти, які реалізуються у нових типах навчальних закладів: регіональний центр професійної освіти, професійний коледж, професійний ліцей та центр професійної підготовки.

Високими темпами розвивається і будівництво. Тому не випадково спільно з компанією «Хенкель Баутехнік (Україна)» у 2003 році започатковано проект «Хенкель Академія», у рамках якого створена мережа регіональних центрів з вивчення інноваційних будівельних матеріалів і технологій компанії «Хенкель Баутехнік (Україна)». На базі найкращих будівельних закладів професійної освіти створено новітні майстерні, лабораторії із сучасним обладнанням, відкриті та почали працювати 27 регіональних навчально-практичних будівельних центрів, які є структурними підрозділами цих навчальних закладів, що дає можливість здійснювати підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації робітників-будівельників, майстрів виробничого навчання, учнів за новими технологіями із застосуванням сучасних матеріалів, обладнання тощо. При цьому, щорічно за різними формами навчання охоплюється понад 10 тис. осіб. Інвестиції компанії «Хенкель» щорічно становлять 4 – 4,5 млн. грн.

Саме виробники сучасних будівельних матеріалів активно працюють над тим, щоб учні, слухачі досконально знали й володіли сучасними виробничими технологіями при використанні нових матеріалів. З цією метою спільно із «Хенкель Баутехнік (Україна)» проводиться навчання у формі регіональних семінарів-практикумів для майстрів виробничого навчання, викладачів спецдисциплін, а також робітників будівельних організацій тощо.

Подібна співпраця здійснюється і з німецькою фірмою «Кнауф» – провідним світовим виробником гіпсокартонних виробів. Упроваджено в навчальний процес нову професію «Монтажник гіпсокартонних конструкцій», розроблена необхідна сучасна навчально-

плануюча документація, а фірма «Кнауф» протягом десятирічної співпраці сприяє забезпеченню сучасним оснащенням виробничих майстерень. До речі, обладнання та інструмент для кожного з 14 вже діючих навчально-практичних будівельних центрів професійної освіти коштує близько 50 тисяч євро. При цьому, за різними формами навчання

Зазначимо, що навчально-практичні центри створюються також у рамках українсько-швейцарського проекту державно-приватного партнерства щодо поліпшення санітарно-технічної освіти в Україні.

На нашу думку, подібним шляхом необхідно покращувати матеріально-технічну базу та оновлювати зміст освіти в агропромисловому комплексі, сфері побуту, зварювальному виробництві та машинобудуванні тощо. Саме тому, потрібно здійснити вивчення ринку праці в цих галузях, визначити перспективи діяльності таких центрів та забезпечити пошук соціальних партнерів.

Особливої уваги заслуговує започаткування дослідно-експериментальної роботи в професійній освіті. Тому, робота експериментальних навчальних закладів забезпечена постійним методичним супроводом. Також оновлення змісту і форм професійної освіти має торкнутися молоді з фізичними вадами, адже на сучасному етапі в Україні питанню професійної освіти молоді й дорослого населення з фізичними вадами приділяється незначна увага.

У 2015/2016 навчальному році професійними навчальними закладами спільно з ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» та Інститутом професійно-технічної освіти НАПН України започатковано 7 актуальних експериментальних робіт Всеукраїнського рівня. Експериментальну роботу Всеукраїнського рівня проводять всього 11 навчальних закладів у 6 регіонах України: Дніпропетровська (4), Одеська (3), Черкаська (1), Рівненська (1), Сумська (1) області, м. Київ (1).

Загалом, можна стверджувати, що в комплексі заходів щодо підвищення якості професійної освіти в Україні першочергова увага приділена оновленню змісту освіти шляхом розроблення та впровадження державних стандартів професійної освіти. У 2005 році за участі фахівців регіональних методичних служб було розроблено більше 100 проектів державних стандартів професійно-технічної освіти з окремих професій різних галузей економіки: будівельної, транспортної, сільськогосподарської, машинобудівної тощо. У 2005/2006 навчальному році розпочалася апробація цих стандартів. У залежності від бажання вступника, типу навчального закладу, потреб ринку праці, рівня кваліфікації створюються умови для отримання неперервної освіти з поєднанням загальноосвітньої підготовки, отримання професійної освіти з кількох виробничих професій. З метою забезпечення якісної підготовки робітничих кадрів, дотримання єдиних вимог щодо запровадження в Україні Міжнародної стандартної класифікації освіти у 2010 – 2014 роках розроблено та впроваджено у навчально-виробничий процес 310 державних стандартів професійної освіти з конкретних робітничих професій (рис.1).

*Державні стандарти, що розроблені у 2010 – 2014 роках*

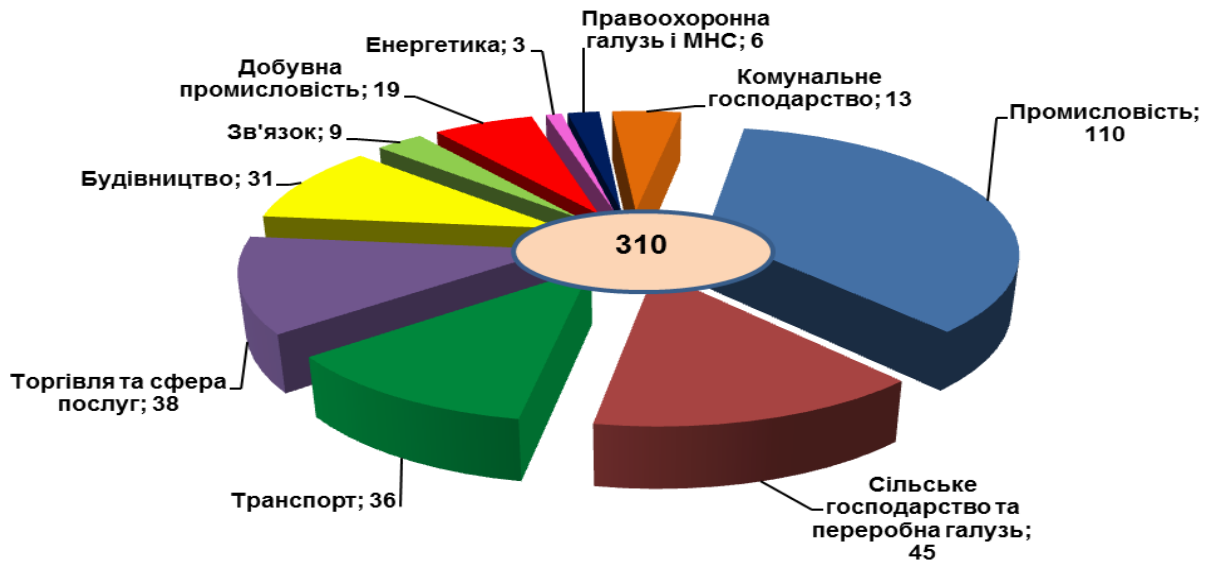


Рисунок 1

Наголосимо, що протягом 2015/2016 навчального року розроблено та впроваджено в навчально-виробничий процес 74 державних стандарти професійно-технічної освіти, в тому числі на компетентнісно-модульній основі – 25; з них 27 новорозроблених та 47 оновлених (рис.2).



Рисунок 2

Протягом 2016 року розроблено та затверджено 30 державних стандартів з конкретних робітничих професій. Всього, з метою забезпечення підготовки виробничого персоналу з високим рівнем професійної компетентності уже впроваджено в навчально-виробничий процес закладів професійної освіти 29 державних стандартів, розроблених з урахуванням компетентнісного підходу.

Слід зазначити, що розроблення державних стандартів на основі модульно-компетентнісного підходу реалізують наступні принципи: **системність**, що забезпечує формування змісту професійної підготовки з конкретної професії як системи взаємопов'язаних структурних компонентів державних стандартів; **гнучкість**, що дозволяє змінювати зміст і строки оволодіння професією, відповідно до вимог ринку праці, запитів роботодавців, потреб особистості; **прозорість**, згідно з яким забезпечується чіткий й зрозумілий опис кінцевих результатів, вимог, понять, термінів; **безперервність**, згідно з яким забезпечується наступність в оволодінні новими знаннями, вміннями, компетенціями

впродовж професійної діяльності; **індивідуалізація**, що передбачає організацію навчального процесу з урахуванням особистісних (індивідуальних) потреб; **орієнтація на кінцевий**

У рамках нових стандартів відбувається об'єднання вимог сфери праці та освіти. Це вимагає послідовної проєкції вимог до трудової діяльності на те, чому людина повинна навчатися, щоб виконувати певну діяльність, і як це може бути перевірене і підтверджене.

Таким чином, розробка професійних стандартів галузей дозволить готувати більш підготовлених до реальної роботи фахівців, адже, професійні стандарти містять чіткі вимоги до результатів навчання, більш структуровані порівняно з кваліфікаційною характеристикою, що на сьогодні є основою для розроблення стандартів професійної освіти. Професійні стандарти виокремлюють трудові функції і трудові дії, які легко трансформувати у навчальні модулі і програми. Головним виміром цілей та завдань системи професійної освіти у результаті стає набута випускником компетентність.

Загальновідомо, що якість професійної освіти залежить і від якісного підручника та посібника, якими користуються учні, слухачі професійних навчальних закладів. Оновленню змісту освіти сприяє оновлення та модернізація навчально-матеріальної бази. До мережі Інтернет підключено 99% професійних навчальних закладів. Для забезпечення рівного доступу до освіти, організації навчання в позаурочний час в гуртожитках створюються учнівські робочі місця з підключенням до мережі Інтернет. При середньому показнику по Україні 88%, стовідсотково підключено до Інтернету гуртожитки 8 регіонів: Вінницької, Дніпровської, Закарпатської, Рівненської, Хмельницької, Черкаської, Чернівецької областей та міста Києва. Позитивна динаміка є у створенні веб-сайтів професійних навчальних закладів, кількість, яких досягла 92%.

Отже, комп'ютеризація професійних навчальних закладів стає невід'ємною складовою комп'ютеризації освіти. Вона суттєво впливає на зміст, організацію форми і методи навчання та управління навчально-пізнавальною діяльністю, спричиняє істотні зміни в діяльності учнів, викладачів, керівників у професійній освіті, а тому має охопити всі напрямки та сфери їхньої діяльності.

Понад 10 тис. педпрацівників професійної освіти оволоділи навичками ефективного впровадження інноваційних технологій у навчально-виробничий процес, а в 2015/2016 навчальному році пройшли навчання за програмою корпорації Intel «Навчання для майбутнього» 1,5 тис. педагогічних працівників.

Слід зазначити, що на сьогодні дистанційна освіта в професійній освіті ще не прижилась як перспективна. Особливу увагу треба приділити розробці й запровадженню електронних тренажерів у навчальному процесі, які моделюють реальну виробничу діяльність. Постає питання про підготовку викладачів-технологів для обслуговування електронного дистанційного навчання. Електронні засоби навчання – це той, мабуть, варіант навчальних засобів, який дуже гнучкий для корегування, швидкого внесення новітніх досягнень, не потребує затрат на виготовлення традиційних паперових носіїв знань – книг.

Оновленню змісту освіти сприяють і конкурси професійної майстерності учнів професійно-технічної освіти. Тільки за останні роки проведені конкурси з професій: машиніст електровоза, верстатник широкого профілю, оператор комп'ютерного набору, електрозварник, електрогазозварник, штукатур, лицювальник-плиточник, токарь, художник розмалювання по дереву, кравець.

Найкращих результатів у конкурсах 2015/2016 навчального року досягли представники Дніпропетровської, Львівської, Миколаївської, Хмельницької, Рівненської, які зайняли I місце.

Практика свідчить, що робота з удосконалення та оновлення змісту освіти – це головне завдання кожного педагогічного колективу професійного навчального закладу. Над цим питанням постійно працюють понад сім тисяч викладачів спеціальних дисциплін та близько трьох тисяч майстрів виробничого навчання. Це вони безпосередньо сприяють зростанню конкурентоспроможності молодих робітників на ринку праці. За умов зростання рівня складності завдань, сьогодення ставить до педагогічного персоналу відповідні вимоги

й потребує високого рівня компетенції. Тому не втрачає актуальності потреба підвищення освітнього рівня інженерно-педагогічних кадрів професійної освіти. За своєю структурою найбільша питома вага припадає на категорії майстри виробничого навчання, викладачів предметів професійно-технічного циклу та старші майстри (66 %), (рис.3)

Безумовно, саме через діяльність педагогічних працівників повинна реалізовуватися державна політика України, яка виходить з того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально – економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й іміджу Української держави, створення умов для самореалізації кожної особистості [5, 9]. Саме тому, для здійснення стабільного розвитку і нового якісного поступу в системі професійної освіти одним із важливих напрямів визначено удосконалення системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (майстрів виробничого навчання та викладачів загальноосвітніх і спеціальних дисциплін) на базі ВНЗ та профільних ПТНЗ, а також утворення центрів забезпечення нової якості професійної освіти на базі діючих навчально (науково) – методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти [4]. При цьому, пріоритетом методичної роботи, з якої починається становлення системи професійного розвитку педагога в сучасному її розумінні, завжди було підвищення рівня їхньої готовності до педагогічної діяльності, до навчання та виховання, до вирішення завдань, актуальних для кожного конкретного періоду розвитку суспільства [5, 9].

### Педагогічні працівники профтехосвіти (станом на 01.01.2016, осіб)

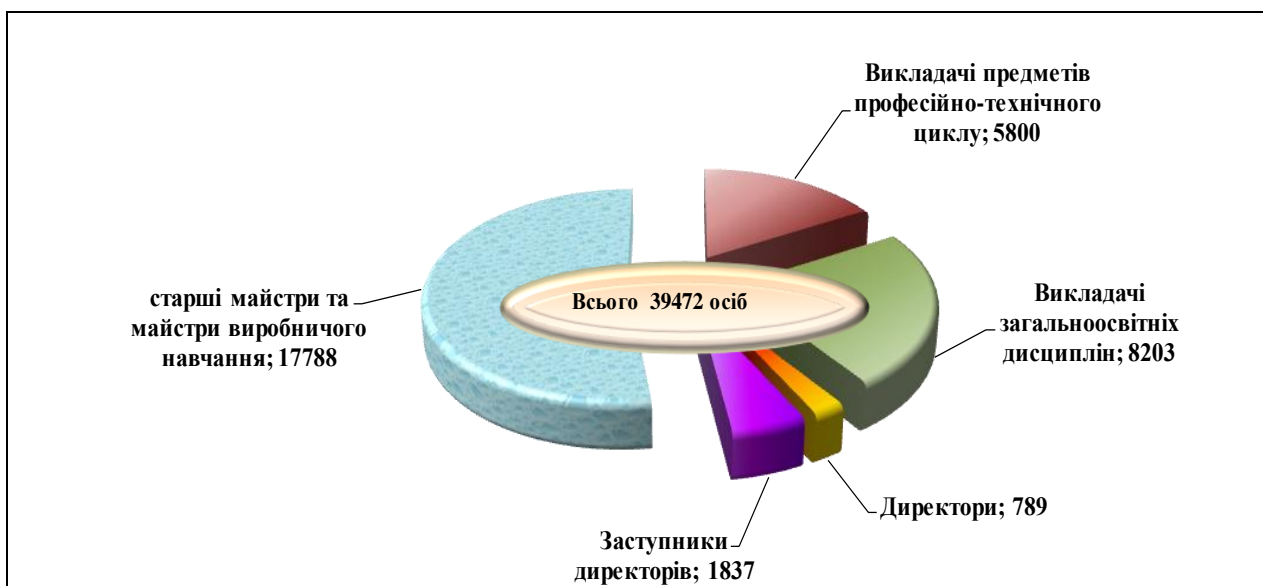


Рисунок 3

Слід звернути увагу також і на методичні служби професійної освіти. Ця категорія фахівців не готується навчальними закладами України, вони створюються педагогічним досвідом. Методичні служби призначені для розробки методології впровадження в навчальний процес всіх освітніх предметів та виробничого навчання, вони відповідальні за своєчасне оновлення змісту професійного навчання, розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій, створення засобів навчання тощо.

**Висновки.** Отже, формування ефективної системи надання освітніх послуг у сфері професійної освіти в сучасних умовах реформування освітньої галузі України вимагає вивчення світового та європейського досвіду, створення відповідної законодавчої бази й активного залучення усіх заінтересованих сторін соціального партнерства до вирішення освітніх проблем, оновлення змісту та структури професійної освіти, створення системи забезпечення якості професійної освіти, досягнення її конкурентоздатності на ринку праці.

Метою сучасної професійної освіти є оновлення змісту й форм навчання, створення належних умов для забезпечення України якісним трудовим потенціалом шляхом задоволення потреб кожного громадянина держави в освітніх послугах з підготовки,

перепідготовки, підвищення кваліфікації з урахуванням вимог ринку праці; формування творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів і здібностей. Така особливість змісту професійної освіти, як осучасненість, сприятиме адаптації молоді в самостійному житті, цілеспрямованому використанню її потенціалу як для самореалізації в

Передусім модернізація змісту професійної освіти передбачає: розроблення та впровадження державних стандартів професійної освіти з професій широким кваліфікаційним на основі Національної рамки кваліфікацій та компетентісно орієнтованого підходу в освіті, необхідності підготовки фахівців для сталого розвитку; узгодження освітньо-кваліфікаційних характеристик та навчальних програм із професійними кваліфікаційними вимогами; оновлення та затвердження оптимального переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників (скорочення їх кількості на основі інтеграції); впровадження нових та осучаснення діючих навчальних планів, програм та підручників відповідно до оновлених державних стандартів освіти; розроблення інтегрованих навчальних планів професійно-технічних навчальних закладів третього атестаційного рівня (вищі професійні училища та центри професійно-технічної освіти), вищих навчальних закладів I – II рівня акредитації (технікуми, коледжі, училища) та інститутів, академій, університетів тощо; оновлення змісту підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників для професійних навчальних закладів; запровадження міжнародного досвіду в частині формування інноваційних підходів до організації навчально-виробничого процесу, змісту професійної освіти і навчання, зокрема, з Європейським фондом освіти, Німецьким об'єднанням народних університетів (DVV International), Фондом Ебергарда Шьока (Німеччина), Проектом «Стратегія секторної конкурентоспроможності для України» Програми ОЕСР «Конкурентоспроможність Євразії» ЄС, Уряду Королівства Швеції тощо.

Таким чином, подальший розвиток професійної освіти неможливий без досягнення європейського рівня освітніх стандартів з урахуванням національних особливостей. Тому, для освіти надзвичайно важливою є системна робота з впровадження Національної рамки кваліфікацій, участь у розробленні професійних стандартів і кваліфікацій, зміна підходів до розроблення державних стандартів, що стандартизуватимуть не процес, а результати навчання.

**Перспективи подальших досліджень.** Проблема, що розглянута в статті може служити основою для подальших наукових досліджень в питанні модернізації змісту освіти для створення такої моделі професійної освіти, яка буде найефективнішою в українських умовах суспільних змін.

### Література

1. Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України: матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 року / за заг. ред. В.П.Головінова. – К. : Парлам. вид-во, 2012. – 480 с.

2. Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення: матеріали парлам. слухань у Верховній Раді України 1 червня 2016 року / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 320 с. – (Серія «Парламентські слухання»).

3. Супрун В.В. Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні / В.В.Супрун // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. – 2016. – Вип. 2 (31). – (Серія «Управління та адміністрування»). – С.108 –123.

4. Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року "Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року".

5. Форми та зміст курсового підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти / Шевчук Л.І., Джус Л.К., Каспрік Н.М., Супрун К.В., Тертична О.В., Шамралюк О.Л., Щерба А.П.; Під заг. кер. та ред. В.В. Супруна. – Хмельницький: ПП Цюпак А.А., 2012. – 720 с.



*Ткачук Н.М.,  
кандидат педагогічних наук,  
завідувач науково-дослідної лабораторії освітніх  
інновацій та координації діяльності РМК (ММК)  
Волинського ІППО, м. Луцьк*

## **РЕГІОНАЛЬНИЙ ПРОЕКТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ**

Реалізація концептуальних засад Нової української школи значною мірою залежить від ефективності системи управління, рівня фахово-посадової компетенції директора освітньої установи. Прогнозується, що в умовах децентралізації та автономії школа отримає додаткові адміністративні й навчально-методичні повноваження, що зумовить вищий рівень відповідальності закладу освіти, його керівника за результат і якість послуг [2]. Саме особа директора школи значною мірою визначатиме долю освітніх реформ на локальному рівні, істотно впливатиме на професійний розвиток педагогічного колективу.

Окреслені характеристики Нової школи гостро актуалізують проблему підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів. Лише спрямування на неперервність післядипломної освіти, забезпечення системності та наступності курсового та міжкурсового навчання забезпечуватиме успішну адаптацію керівників навчальних закладів до нових професійних викликів, якісну реалізацію окреслених цілей та завдань освітньої реформи.

Загалом, сучасні тенденції управління загальноосвітніми навчальними закладами висвітлено у багатьох дослідженнях вітчизняних науковців: В. Бондаря, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Маслової, Т. Сорочан та інших. Інноваційні процеси в післядипломній освіті досліджували Л. Ващенко, Н. Клокар, Л. Калініна, В. Олійник, О. Пехота та ін. Залучення інноваційних та інформаційних технологій у процес навчання дорослих розглядається в роботах Л. Калініної, В. Кременя, Т. Лавриненко, Н. Морзе, Н. Ничкало, В. Олійника, О. Пехоти та інших.

Аналіз наукових праць підтверджує вагомість навчання керівників у міжкурсовий період, що констатує актуальність теми та доцільність її більш детального вивчення на рівні технологій та організаційно-методичних аспектів. Тож мета статті полягає у висвітленні нових підходів в системі післядипломної освіти до професійного розвитку керівників шкіл в умова реформування галузі.

Значущість міжкурсового навчання підсилюється потребою у швидкому реагуванні на нові напрями роботи навчальних закладів та розв'язання відповідних проблем в управлінні. Серед тенденцій, притаманних управлінню загальноосвітніми навчальними закладами провідні вітчизняні вчені найбільш актуальними визнають прагнення до демократизації, громадсько-адміністративних форм управління, гуманізації стосунків у педагогічних колективах, підвищення рівня посадово-функціональної компетентності керівників, упровадження технологій педагогічного менеджменту, педагогічних інновацій і новітніх освітніх технологій, економічного і психологічного впливу, розширення використання ІКТ-технологій тощо [3; 5].

Окреслені напрями визначають загальний зміст підготовки керівників шкіл в міжкурсовий період, зумовлюють необхідність впровадження інноваційних форм навчання, які мають ознаки неформальної освіти дорослих: добровільність участі, доступність для всіх бажаючих, відсутність системи оцінок, різноманітність та гнучкість у методах та підходах, інтегративність, творча й демократична атмосфера; активність дорослого учня, рівноправність суб'єктів навчального процесу, сприймання групи як важливого джерела знань, побудова навчального процесу на основі інтересів і потреб [4, 58].

Теоретичні дослідження, досвід роботи Волинського ІППО з керівними та педагогічними кадрами на курсах підвищення кваліфікації, в міжкурсовий період дали

підставу розглядати навчання керівників шкіл в рамках освітнього проекту як способу врахування конкретної мотивації, потреби в актуальних теоретичних знаннях, забезпечення прагнення до безпосереднього практичного застосування набутих умінь та навичок в управлінській діяльності, можливості самостійно визначати якість результатів навчання через відстеження позитивних змін в конкретному навчальному закладі.

Запропонований освітній проект «Лідер освітніх інновацій» укладено із врахуванням запиту керівників опорних шкіл, аналізу проблем управління в контексті процесів децентралізації в освіті. Враховуючи складність залучення до роботи керівників навчальних закладів під час навчального процесу, авторами ідеї зроблено акцент на виборі моделі проектної організації навчання, який передбачає очні сесії та керовану самостійну роботу в міжсесійний період.

Науково-методичне та організаційне забезпечення проекту здійснюється в рамках ініціативної науково-дослідної роботи науково-дослідної лабораторії освітніх інновацій та координації діяльності РМК (ММК) Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, за організаційно-технічної підтримки відділу навчально-методичного забезпечення та дистанційної освіти в частині супроводу самостійної роботи в міжсесійний період.

Мета проекту полягає у сприянні освітній реформі в Україні шляхом підготовки керівників-лідерів до ефективного застосування самоменеджменту в управлінні навчальними закладами та впровадження інновацій.

Відповідно до мети були сформульовані наступні завдання проекту.

1. Підготувати керівників в галузі освітньої інноваційної діяльності, які володіють креативним мисленням, розуміють функції самоменеджменту, компетентні в питаннях проектування інноваційних процесів.

2. Ознайомити керівників з інструментами взаємодії у команді, управління командою, основами проектного менеджменту.

3. Розробити плани реалізації проектів та забезпечити втілення їх у практику навчальних закладів.

4. Надати усім учасникам інформацію та інструменти, які потрібні педагогам у процесі освітніх реформ середньої школи.

5. Укласти методичні рекомендації щодо професійного розвитку керівників та педагогів навчальних закладів в умовах реформування середньої освіти.

Очікувані результати виконання проекту полягають у наступному:

1. Створення команди освітян-управлінців, лідерів змін у освітній галузі, які:

– *володіють*: професійними знаннями та компетенціями в управлінні інноваційною діяльністю та інноваційним розвитком навчального закладу; знаннями щодо управління різними типами інновацій, оцінювання результатів та інноваційних ризиків;

– *уміють*: створювати креативні команди для роботи над інноваційними проектами; розробляти системи мотивації та проводити навчання персоналу; розробляти інноваційні стратегії, концепцію інноваційних проектів та визначати напрями розвитку навчального закладу з метою забезпечення його конкурентоспроможності; планувати, прогнозувати та контролювати всі етапи проектів;

– *вмотивовані*: шукати партнерів, проводити дослідження інновацій, а також упроваджувати нові технології в навчально-виховний процес; надавати консультаційні послуги в галузі менеджменту інновацій.

2. Установлення нових форматів взаємодії директора і вчителів, опорної школи та філій, школи і громади.

3. Створення інноваційних проектів, плану їх реалізації та втілення у життя.

4. Обмін досвідом у розробці та реалізації у шкільній практиці проектів щодо підтримки професійної активності педагогів та впровадження інноваційних технологій навчання.

Особливості реалізації програми проекту полягають у його модульному форматі. Організаційно це виглядає наступним чином.

Аудиторні заняття відбуваються за участі тренерів на базі ВППО по 2 дні протягом 3-ох місяців у формі тренінгу. Навчання здійснюється за 4 змістовими модулями: «Управління змінами», «Ефективний самоменеджмент», «Лідерство і управління мотивацією команди», «Управління проектом».

**Самостійна робота між сесіями ведеться на робочому місці керівника навчального закладу у співпраці з наставником та шкільними учасниками проекту.** Навчальний час, передбачений на самостійну роботу становить не менше 1/3 відведеного на вивчення конкретного змістового модуля і є важливою умовою отримання сертифіката про участь у проекті.

Керована самостійна робота здійснюється на основі використання дистанційних технологій навчання у заздалегідь методично підготовлених віртуальних середовищах на платформі дистанційного навчання Волинського ІІПО (<http://dn.vippo.org.ua> – платформа для організації очно-дистанційної форми навчання DLET (Distance learning environments for teachers). Управління самостійною роботою відбувається як опосередковано – завдяки програмі, завданням, методикам тощо (табл. 1), так і безпосередньо куратором-тьютором та викладачами-тренерами.

**Структура самостійної роботи у навчальному курсі проекту  
«Лідер освітніх інновацій»**

№ з/п	Назва модуля	Вид дистанційного навчання	Результати роботи
1	Управління змінами	Створення кейсу. Виконання індивідуальних завдань. Виконання тестових завдань за допомогою GoogleDocs.	Створення блогу Повідомлення у форматі есе. Анкета-тест за модулем.
2	Ефективний самоменеджмент	Чат-конференція. Електронна пошта.	Коротка звітність про виконану роботу (презентація плану та тематики семінару із педагогічним колективом).
3	Лідерство й управління мотивацією команди.	Веб-квест /гра. Виконання тестових завдань.	Діловий театр « Рольові позиції керівника-лідера». Анкета-тест за модулем.
4	Управління проектом	Виконання проектів. Виконання тестових завдань.	Представлення проектів у формі презентацій. Анкета за результатами навчання.

*Таблиця 1*

При виборі завдань та форм дистанційного навчання було враховано, що необхідними чинниками, які можуть забезпечити успішне виконання самостійної роботи, є вмотивованість до навчальної задачі; чітке поставлення завдань, алгоритму, методів виконання роботи, усвідомлення способів її виконання; форм звітності, визначення видів консультаційної допомоги тощо [1].

Основним результатом самостійної роботи є реалізація власного **проекту у школі**, який спрямований на зміну формату взаємодії в колективі, між колективами шкіл округу, вчителя та учня. Виконання окремих завдань учасниками проекту підтверджує, що самостійна робота особистості є ефективною умовою свідомого оволодіння суб'єктом навчання необхідними знаннями, вміннями, навичками та безпосередньо впливає на формування самої особистості.

Подальша перспектива нашого дослідження полягатиме в практичній апробації розробленого проекту, пошуку шляхів удосконалення міжкурсового навчання керівників шкіл та педагогів як складової неформальної освіти дорослих.

## Література

1. Гулецька Я. Г. Організація самостійної роботи магістрів з використанням інформаційних технологій при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс] / Я. Г. Гулецька. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/old\\_jrn/natural/VKPI/FPP/2009-3-02\\_Gulecka.pdf](http://nbuv.gov.ua/old_jrn/natural/VKPI/FPP/2009-3-02_Gulecka.pdf) (дата звернення 13.04.2017).
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/17/mon.pdf> (дата звернення 13.04.2017).
3. Маслов В. Розвиток теорії та технології наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами за роки незалежності України (1991 – 2015 рр.) / В. Маслов, І Ситар // Післядипломна освіта в Україні. – 2016. – №1. – С. 3–9.
4. Ніколенко Л. Науково-методичний супровід формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих / Л. Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2016. – №1. – С. 57–59.
5. Подольська Є. Децентралізація освіти: нові виклики, ризики й регіональні виміри / Є. Подольська, О. Назаркін // Вища освіта України. – 2016. – № 2. – С. 25–30.

УДК 378.37.331

**Циган В.В.,**

*аспірант кафедри державної служби та менеджменту освіти  
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
директор ДПТНЗ «Західно-Дніпровський Центр  
професійно-технічної освіти,  
с. Саксагань, Дніпропетровської обл.*

## РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

Анотація. Розглядається впровадження інноваційних управлінських та педагогічних технологій шляхом розвитку державно-приватного партнерства та створення навчально-практичних центрів соціального партнерства як основної форми взаємодії закладів професійної освіти із сучасним виробництвом у процесі підготовки конкурентоспроможних кваліфікованих кадрів.

Ключові слова: професійна освіта, державно-приватне партнерство, соціальне партнерство, управління, навчально-практичні центри, роботодавці.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що проблема підготовки конкурентоздатних випускників закладів професійної освіти є сьогодні надзвичайно актуальною. Адже, останнім часом роботодавці все частіше висувають до професійної освіти цілу низку зауважень, які навчальні заклади не в змозі вирішити самостійно, в тому числі, на протязі короткого проміжку часу, в найближчій перспективі [1; 5, 15].

Серед них: невідповідність змісту професійної освіти вимогам сучасного ринку праці, морально та фізично застаріла матеріально-технічна база, яка не дозволяє виконати у повному обсязі програми виробничого навчання та виробничої практики, засвоїти усі необхідні виробничі процеси та технологічні операції, низький рівень мотивації учнів щодо вивчення інноваційних виробничих технологій та застосування їх у майбутній професійній діяльності тощо. Усі перераховані чинники, дійсно, негативно впливають на якість освіти.

Таким чином, для вирішення цих та інших проблем, пропонується здійснювати підготовку кадрів на підставі програм спільної діяльності та взаємодії навчальних закладів з роботодавцями, тобто, застосовуючи державно-приватне партнерство [4]. Зокрема, передбачати утворення та/або спільне фінансування закладів освіти, а також підприємств, які надають професійну освіту; утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз професійно-практичної підготовки; утворення та/або спільне фінансування та експлуатацію

інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) на базі закладів освіти; розроблення і розвиток сучасних технологій професійного навчання, професійно-практичної підготовки; запуск спільних програм фінансування підготовки кадрів [9, 113].

**Актуальність проблеми дослідження.** Актуальність даного дослідження визначається формуванням трудового потенціалу та запитами суспільства щодо професійної підготовки кадрів для економіки України. Тому, аналіз системи підготовки кадрів для потреб ринку праці через призму державно-приватного партнерства є вкрай актуальним. Цілком очевидно, що особлива роль у цьому процесі належить розвитку соціального партнерства, яке передбачає підготовку конкурентоспроможних працівників нового типу, які володіють прогресивними виробничими технологіями, більш широкими вміннями і компетенціями, можуть працювати в команді, створювати і ефективно використовувати нову техніку і новітні матеріали, інструменти, обладнання та пристрої.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** У дослідженнях науковців з проблем розвитку соціального партнерства О. Грішної, А. Гриценка, Н. Діденко, І. Дубровського, А. Колода, В. Колосова, В. Кременя, В. Жернакова, О. Леонтьєвої, Т. Ляшенко, О. Мірошніченко, Н. Ничкало, В. Радкевич, Г. Семигіни, Л. Сергєєвої, А. Сіленко, С. Українця, Л. Щербак, О. Щербак та ін. значна увага приділяється пошуку нових підходів до реформування професійної освіти на основі консолідації зусиль усіх заінтересованих сторін [1; 2; 5; 8; 12].

Поняття «соціальне партнерство» в сучасній науковій літературі визначається науковцями у залежності від їх погляду на організаційну форму співпраці. Словосполучення «соціальне партнерство» інтегровано від понять «соціальне», що означає суспільне, тобто те, що відноситься до життя людей і їх відносин у суспільстві та «партнер» (від французького слова партія) – учасник спільної діяльності. Наголосимо, що функціонування системи соціального партнерства здійснюється на трьохсторонній основі співпраці органів державної влади, підприємців і профспілок, яка спрямована на погодження інтересів і розв'язання проблем у соціально-трудовій діяльності людей [3, 102]. Становлення системи соціального партнерства пройшло довгий і складний шлях. Засновниками концепції соціального партнерства є англійський економіст Дж. С. Міль, французькі економісти Ж. Б. Сей і Ф. Басти.

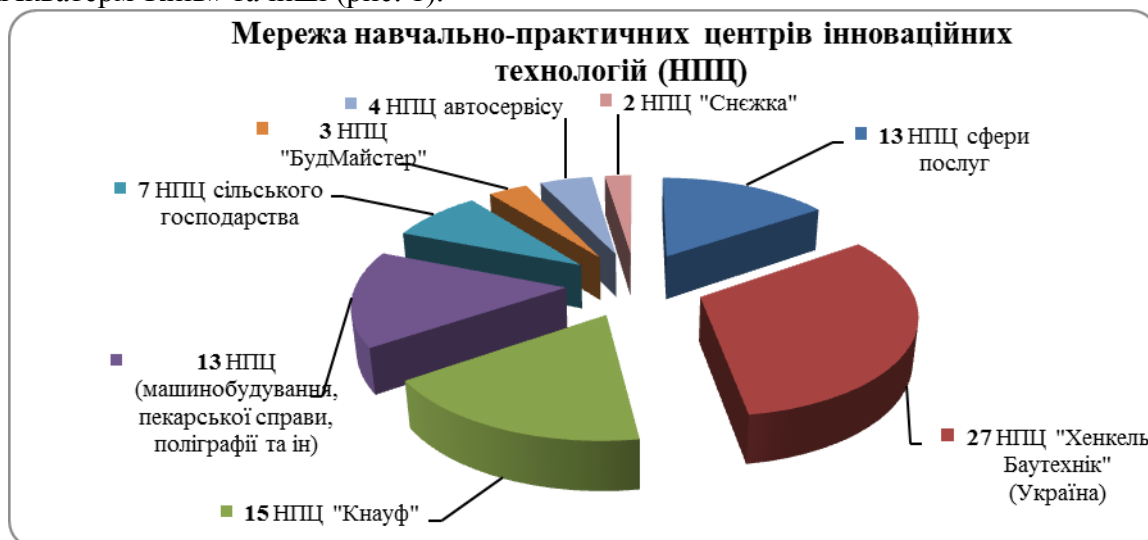
**Виклад основного матеріалу.** Цілком очевидно, що розвиток соціального партнерства, залучення роботодавців до процесу підготовки кадрів, створення навчально-матеріальної бази, оновлення змісту освіти є надзвичайно важливим для подальшого розвитку професійної освіти. Саме, налагодження конструктивного, взаємовигідного партнерства між навчальними закладами, роботодавцями та органами влади дозволить не тільки залучити додаткові ресурси для розвитку системи професійної освіти, але й зробити її більш відкритою, ефективною та адекватно реагуючою на виклики сьогодення. Назріла необхідність якісних змін у взаємодії центральних і регіональних органів виконавчої влади щодо функціонування та розвитку професійної освіти. Особливо важливим є підвищення ролі і відповідальності регіонів за підготовку кваліфікованих кадрів з урахуванням інфраструктури виробництва [7, 132].

Відносини соціального партнерства мають колективний характер, в їх основі лежить колективний інтерес сторін. В регулювання соціально – трудових відносин в Україні термін «соціальне партнерство» увійшов з кінця 1991 року. Соціальне партнерство у сфері професійної освіти – відносно нова категорія, яка з'явилася зі зміною форм власності у нашій державі, мета якого полягає у особливому типі взаємодії навчальних закладів із центральними та місцевими органами виконавчої влади, об'єднаннями роботодавців, профспілок, підприємств різних форм власності, службами зайнятості тощо [10].

Соціальне партнерство стає обов'язковою умовою забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників при переході на нові стандарти освіти на основі компетенцій [11]. Наразі, формуються нові взаємовідносини навчальних закладів з замовниками підготовки

кадрів, службами зайнятості – з усіма тими, хто стає не тільки споживачем продукції освіти, а й джерелом фінансування. Прийняття Закону України «Про професійну освіту» дозволить забезпечити розвиток соціального партнерства, консолідацію зусиль центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, навчальних закладів, роботодавців, науковців і громадських об'єднань з метою забезпечення ринку праці кваліфікованими працівниками, збільшити обсяги фінансування та інвестицій, створити умови для випереджувального розвитку професійної освіти.

Найбільш активними соціальними партнерами професійної освіти є компанії: «Henkel Bautechnik Ukraine», «KNAUF», а також ТзОВ «Снежжа-Україна», фабрика сучасних будівельних сумішей «БудМайстер», «BOSCH», «TRIORA», «NIBKO», «HERZ Україна», ТОВ «Акватерм-Київ» та інші (рис. 1).



*Рисунок 1*

У бюджеті 2017 року на створення 25 навчально-практичних центрів передбачено 50 млн гривень.

Безперечно, найпоширенішою формою партнерства роботодавців і професійних навчальних закладів є проведення виробничого навчання (практики) та допомога у працевлаштуванні випускників. Однак, не завжди виробнича практика на підприємстві стає реальним інструментом навчання учнів практичним навичкам, що допоможуть їм працевлаштуватися [8, 16].

Таким чином, можна виокремити такі принципи соціального партнерства, як законність; демократичність; рівноправність та взаємоповага сторін; обґрунтованість і реальність взаємних зобов'язань; відповідальність сторін за виконання домовленостей і зобов'язань. Ефективність соціального партнерства різних рівнів визначається реалізацією договірних зобов'язань з питань підготовки кваліфікованих робітників. Водночас, загальним критерієм ефективності соціального партнерства, з нашої точки зору, є задоволення реальної потреби ринку праці та конкретних замовників підготовки кадрів.

**Висновки.** Аналіз наукових досліджень і реальної практики соціального партнерства дозволяє зробити висновок про те, що в умовах ринкової економіки лише в форматі ефективної взаємодії з роботодавцями, професійний навчальний заклад зможе зреалізувати основну функцію – забезпечити ринок праці випускниками необхідної кількості та якості професійної підготовки. Водночас, заклади професійної освіти в умовах співпраці з роботодавцями мають додаткові можливості та переваги.

Безперечно, для цього необхідним є подальше поліпшення управління на усіх рівнях, особливо, з урахуванням децентралізації управління, передачі відповідних функцій на місця, особливо під час формування нових управлінських структур професійної освіти при обл (міськ) держадміністраціях.

Цілком очевидно, що потребують розробки такі питання як: удосконалення законодавства щодо соціального партнерства в професійній освіті, формування нової

організаційної моделі соціального партнерства з урахуванням реальних потреб ринку праці; розробка спеціальних податкових і фінансово-кредитних механізмів для залучення коштів роботодавців, приватного сектора в інвестування розвитку професійної освіти, наукової та інноваційної діяльності в освіті; участь роботодавців в розробленні професійних та оновленні освітніх стандартів, запровадженні незалежної експертизи програм професійної освіти і навчання.

**У подальших дослідженнях**, незважаючи на інтерес науковців до питань управління та соціального партнерства, теоретичні та методологічні розробки в цій сфері необхідно поглибити, з урахуванням структурних, організаційних, змістовних та інших змін, що відбуватимуться в системі освіти, професійної освіти та політиці зайнятості в Україні.

## Література

1. Діденко Н. Г. Модернізація управління системою освіти України в умовах суспільних змін / Н. Г. Діденко // Організаційно-правові аспекти публічного управління в Україні : Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 20 квітня 2016 р. – Полтава : ПолтНТУ, 2016. – С. 26–28.

2. Дубровський І. М. Система соціального партнерства як регулятор соціально-трудових відносин в умовах трансформації українського суспільства (соціологічний аналіз). Дисертація на здобуття наук. ступеня к-та соціологічних наук. Спец. 22.00.07 – «Соціологія управління» / І.М. Дубровський – Харків, 2001.

3. Есинова Н. И. Экономика труда и социально-трудовые отношения. / Н. И. Есинова. – Учеб. пособие. – К.: Кондор, 2003.– С. 102 – 133.

4. Закон України «Про державно-приватне партнерство» № 2404-VI, Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2010, № 40, ст.524.

5. Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення соціального партнерства / Н. Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. – 2004. – №2. – С. 15–16.

6. Головінов В. П. Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України: матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 року /за заг. ред. В. П. Головінова. – К. : Парлам. вид-во, 2012. – 480 с.

7. Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення: матеріали парлам. слухань у Верховній Раді України 1 червня 2016 року / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 320 с. – (Серія «Парламентські слухання»).

8. Сергеева Л. М. Сучасні підходи до партнерства ПТНЗ і роботодавців / Л. М. Сергеева // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. Спецвипуск. – С. 16–19.

9. Супрун В. В. Теоретичні та практичні аспекти регулювання професійної освіти в Україні / В. В. Супрун // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.– 2016. – Вип. 2 (31). – (Серія «Управління та адміністрування»).– С.108 –123.

10. Щербак Л. В. Створення системи соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти (методичні рекомендації). / Щербак Л. В. – К. Геопринт, 2008. – 45 с.

11. Щербак О. Зв'язок стандартів професійної освіти з вимогами ринку праці / О. Щербак // Педагогіка і психологія професійної освіти / Науково-методичний журнал. – 2006. – № 1. – С. 181–188.

12. Українець С. Соціально-трудові відносини в Україні: зміст і розвиток / С. Українець // Україна: аспекти праці. – 1999. – №3. – С. 35–41.

## СЕКЦІЯ 8

### РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

*Модератор секції:* **Швень Ярослава Леонідівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, голова Ради молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, член Ради молодих учених ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

**УДК 378.37.001.08**

*Діденко М.С.,  
старший викладач кафедри економіки, підприємництва  
та менеджменту ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
член Ради молодих учених ДВНЗ УМО, м. Київ*

#### ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИКУ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРІВ

Потреби розвитку сучасної освіти вимагають створення та використання інноваційних педагогічних технологій таких як тренінгові, які спрямовуються на забезпечення умов для самореалізації студентів у різних видах теоретичної і практичної діяльності, у динамічному житті за нових суспільно-економічних умов.

Процес підготовки менеджерів мусить враховувати те, що випускник учбового закладу повинен бути повністю підготовленим до виконання керівних ролей, а це пов'язується з досягненням відповідного рівня трудових кваліфікацій. Звідси, процес навчання менеджерів повинне максимально використовувати доробок психологічних наук з метою опанування студентами ключових кваліфікацій.

Вчені (І. Горностаєва, О.Жиронкіна, Н.Карпенко, В.Кунтиш, М.Лобур, Г.Нікітіна і О.Березін, Н.Свиридова та ін.), які досліджують вказану проблему, вважають, що професійно значущі якості менеджерів краще розвиваються за допомогою використання активних методів навчання у поєднанні з традиційними. Названі вчені пропонують впровадження до навчального процесу підготовки фахівців таких методів, як ділові і рольові ігри, метод мозкового штурму, кейс-метод, метод проектів, брейн-рингі та КВК, різні типи лекцій, диспути-турніри тощо.

Щодо розвитку психічних і біопсихічних процесів і станів, то частіше за все рекомендуються спеціально розроблені окремі вправи чи комплекс психолого-педагогічних вправ, тренінги, або спеціальні комплексні тренінгові програми, на чому наполягають М.Блохін, Л.Бобікова, І.Мартинюк.

В сучасній літературі (Вачков І.В) термін “тренінг” визначається як область практичної психології, орієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку соціально-психологічної компетентності.

При всій розмаїтості певних форм психологічного тренінгу, який використовується як у нашій країні, так і в інших країнах (відеотренінг, рольове навчання, методи театралізації, невербальні методики і т.д.), усім їм властива об'єднуюча їх риса – це засіб впливу, спрямований на розвиток тих або інших знань, умінь і досвіду в області міжособистісного спілкування.

Проведення практичних занять у формі психологічних тренінгів у рамках навчального процесу пов'язано із певними складнощами:



- тренінгове заняття вимагає дещо більше часу, ніж 2 академічні години;
- психологічний тренінг проводиться із академічною групою, учасники якої пов'язані багатосторонніми усталеними позатренінговими стосунками;
- особливістю тренінгової форми роботи є безоцінність, відсутність не тільки формальних оцінок, а й оцінних суджень щодо учасників групи, що входить в протиріччя із вимогами до проведення практичного заняття у ВНЗ.

*Інформаційна складова* (міні-лекції) спрямована на розширення простору усвідомлення важливих для роботи на тренінгу та самовизначення змістів:

- правила роботи в групі;
- зміст і передумови процесу професійно-управлінського самовизначення особистості;
- вимоги управлінської діяльності до особистості працівника (залежно від особливостей організацій, рівня управління і галузі);
- соціально-психологічні особливості організацій;
- шляхи побудови професійної кар'єри в конкретній сфері соціальної практики тощо.

З *рефлексивною складовою* пов'язуються завдання актуалізації процесів самовизначення: прагнення до «примірки» управлінської ролі на себе та самооцінки управлінських якостей; сприяння усвідомленню власних, стихійно утворених уявлень про управлінську діяльність та ін.

Основні прийоми вибрані таким чином, щоб під час заняття створювалось і домінувало рефлексивне або творче середовище (продукування внутрішніх запитань, «мозкові Штурми» та багато інших).

Формування особистості професіонала здійснюється впродовж усього його професійного життя: починається із виникнення мотиву освоїти певний вид діяльності; продовжується підготовкою у вищому навчальному закладі професійною діяльністю за фахом й досягненням високого рівня професійної майстерності та зрілості.

Розвиток особистісних якостей при оволодінні професією залежить від особливостей конкретного виду діяльності. При цьому формування тих чи інших ПВЯ може відбуватися не усвідомлено, сам індивід може не помічати тих змін, що з ним відбуваються.

Отже, тренінг є методом як професійного навчання так і ефективним засобом цілеспрямованого розвитку професійно значущих якостей особистості. Нові знання, вміння та навички, отримані учасниками під час тренінгу, мають більш практичний характер підкріплені пережитим досвідом тому є стійкішими і мають більш прикладний характер.

Аналіз прикладів використання тренінгових технологій навчання нашою думкою про важливість такої форми роботи. Тому доцільною є розробка спеціальних програм, націлених на особистісний і професійний розвиток.

Таким чином при використанні тренінгових методів спостерігається розвиток і вдосконалення управлінських здібностей, удосконалення особистісних психологічних якостей, формування і закріплення мотивації, розвиток професійно значущих якостей, корекція та розвиток системи відносин особистості, зміцнення позитивних якостей і аналіз негативних аспектів особистості, формування базових комунікативних вмінь, формування індивідуального стилю спілкування, підвищення комунікативної майстерності та інші особистісні якості, які потребують подальшого вивчення.

### Література

1. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. - М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

3. Теймуразян А. Л. Формирование профессионально важных личностных качеств будущих специалистов как педагогическая проблема // Теория и методика профессионально-педагогического образования: Сб. научно-методических работ. – Самара, 2003. – С. 153-156.

**УДК 378.22.015.31: 371.13+ 372**

**Бульвінська О.І.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*старший науковий співробітник*

*Інститут вищої освіти НАПН України, м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ РОЛІ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ І НАУКИ**

Рівень розвитку науки є визначальним фактором прогресу країни, чинником розвитку наукового та інноваційного потенціалу держави, джерелом економічного зростання та задоволення соціальних, економічних, культурних та інших потреб людини. Лісабонська стратегія щодо створення Європейського дослідницького простору провідну роль у цьому процесі покладає на заклади вищої освіти [11]. В Україні ця стратегічна роль університетів закладена в документах державного рівня. Так, у Законі про вищу освіту серед головних завдань вищих навчальних закладів назване «проведення наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі» [4]. Інтеграція освітньої і наукової складових у діяльності закладів вищої освіти за умови орієнтації викладання на новітні наукові досягнення, використання їх у навчальному процесі, залучення студентів до дослідницької діяльності вимагають гнучкого використання різноманітних педагогічних методів, які спрямовані не на енциклопедичне засвоєння і накопичення знань багажного, застиглого, готового характеру, а на їх освоєння, видобування, придбання знань тут і тепер, на кожному занятті, у діалозі, у процесі інтелектуальної взаємодії всіх учасників навчального процесу; на формування культури мислення, навчання критичного мислення та рефлексивного аналізу.

Такий підхід до організації навчального процесу в університеті вимагає зміни комунікативної ролі викладача: викладач не просто передає знання студентам, а створює умови для того, щоб студент мав можливість працювати зі своїм досвідом, розвивати комунікативні та організаторські здібності, планувати дослідницьку діяльність, приймати рішення і нести відповідальність за них тощо, тобто традиційна роль викладача як транслятора знань трансформується у фасилітатора, модератора, тьютора.

Аналіз наукових джерел засвідчив недостатню розробленість цієї проблеми у вітчизняній науковій літературі; зарубіжний досвід не завжди корелюється з українськими освітніми реаліями.

Цінним для розуміння проблеми є підхід Дугласа Брауна (Н. Douglas Brown), який у праці «Навчання за принципами. Інтерактивний підхід» («Teaching by Principles. An Interactive Approach») систематизував комунікативні ролі викладача: викладач-контролер, викладач-режисер, викладач-менеджер, викладач-фасилітатор, викладач-порадник. Ці ролі, на переконання дослідника, найкраще можуть бути застосовані під час інтерактивного навчання [10, с. 166-168].

Джейсон С. Ренч, Вірджинія Річмонд та Джоан Горен (Jason S. Wrench, Virginia P. Richmond, Joan Gorhan) у колективній монографії «Communication, Affect & Learning in the Classroom» обґрунтовують власну класифікацію комунікативних ролей викладача (автори називають їх стратегіями): викладач-лектор, викладач-модератор, викладач-тренер, викладач-менеджер, викладач-координатор, викладач-новатор [21, с. 28-42].

У дисертаційному дослідженні Гібадулліної Ю. М. «Розвиток рольової позиції майбутнього педагога в освітньому процесі закладу вищої освіти» проаналізовані російські наукові дослідження з названої проблеми і систематизовані такі ролі педагога: методист, менеджер, інноватор, ментор, супервізор, мотиватор. Найбільш важливими для професійної діяльності викладача закладу вищої освіти дослідниця називає 4 ролі: тьютора, модератора, фасилітатора, дослідника [3, с. 26-36].

Як відзначають усі процитовані автори, різні ролі викладача спрямовані на організацію діяльності студентів, їх підтримку і супровід на різних етапах освітнього процесу, залежно від цілей навчання.

Оскільки метою статті є саме комунікативні ролі викладача, вважаємо, що в умовах інтеграції вищої освіти і науки найбільш актуальними і затребуваними є ролі тьютора, фасилітатора, модератора (роль педагога-дослідника виходить за рамки комунікації, тому в нашій публікації не приділяємо їй уваги).

В українській педагогічній науці фасилітація трактується як характеристика змісту гуманних ціннісно-змістовних освітніх відносин, спрямованих на створення атмосфери доброзичливості, довіри, відкритості і умов для саморозвитку, самовдосконалення кожної особистості для реалізації особистісно значущих цілей у процесі навчання [1, 2, 6, 7, 8]. Проте західні педагоги часто використовують цей термін для позначення ролі викладача, скажімо, під час самостійної роботи студентів: він консультує, адаптує завдання до особистісних якостей кожного студента, створює комфортну атмосферу на занятті, яка підбадьорює студентів брати участь у дослідницьких завданнях, активізує і стимулює пізнавальні мотиви, допитливість кожного студента [9].

Мета викладача-модератора найчастіше сприймається як організація групової роботи. Викладач активізує аналітичну і рефлексивну діяльність студентів, розвиток їх комунікативних здібностей і навичок роботи в команді, спонукає до діяльності та активізації всіх учасників, організовує наукову дискусію, створює атмосферу партнерського співробітництва, щоб забезпечити засвоєння студентами нового матеріалу під час практичної діяльності [9].

Тьютор супроводжує та підтримує процес самоосвіти або індивідуальний освітній пошук, здійснює підтримку розробки і реалізації індивідуальних освітніх проектів і програм, організовує індивідуальну і групову самопідготовку студентів, проводить індивідуальні консультації для аналізу освітніх успіхів і труднощів [5, с. 38-39]. В українських освітніх реаліях тьюторський супровід прописується в індивідуальній навчальній програмі людини з обмеженими можливостями в інклюзивній освіті або при дистанційному навчанні, хоча у Великій Британії, наприклад в Оксфордському і Кембриджському університетах, тьютори займають окремі штатні одиниці; вони проводять індивідуальні заняття і семінари і є сполучною ланкою між викладачами–лекторами і студентами.

Слід відзначити, що в умовах залучення студентів до дослідницької діяльності роль тьютора як педагога, що супроводжує і підтримує індивідуальний науковий пошук студента, допомагає розробляти і реалізовувати індивідуальні наукові програми, дуже затребувана. Адже ні керівник навчально-наукових робіт студентів, ні керівник студентського наукового гуртка колом своїх обов'язків не співпадають з діяльністю тьютора.

Таким чином, в умовах інтеграції освіти і науки, орієнтації викладання в університеті на новітні наукові досягнення традиційна комунікативна роль викладача трансформується: педагог перестає бути джерелом інформації і транслятором знань для студентів. Вважаємо, що найбільш актуальними і затребуваними в сучасному українському освітньому середовищі є ролі фасилітатора, модератора, тьютора.

### Література

1. Авдєєва І. М. Принципи педагогічної фасилітації / І. М. Авдєєва // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Вип. 26. – В 4-х т. – Т. 1. – К. : Главник, 2005. – С. 24 – 28.

2. Галицан О. А. Сутність і структура педагогічної фасилітації вчителя // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2009-3/9goapfv.htm>
3. Гибаддулина Ю. М. Развитие ролевой позиции будущего педагога в образовательном процессе вуза : дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю. М. Гибаддулина. – Омск, 2016. – 308 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева и др. – М.-Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.
6. Коломійченко С. Ю. Підготовка майбутнього вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах до організації фасилітаційного спілкування з учнями : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / С. Ю. Коломійченко. – Харків, 2010. – 22 с.
7. Сорочан Т. М. Фасилітація – нова функція післядипломної педагогічної освіти / Т. М. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2004. – № 2 (21). – С. 8–11.
8. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13. – С. 258–263.
9. Becoming a Confident Trainer // Access mode : <https://www.open2study.com/courses/becoming-a-confident-trainer>.
10. Brown D. H. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy : 4th edition / D. H. Brown. – NY: Pearson Education, 2015. – 280 p.
11. The Lisbon Strategy // Access mode : [http://circa.europa.eu/irc/opoce/factsheets/info/data/policies/lisbon/article\\_7207\\_en.htm](http://circa.europa.eu/irc/opoce/factsheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_en.htm)
12. Wrench J. S., Richmond V. P., Gorham J. Communication Affect & Learning in the Classroom: 3rd Edition / J. S. Wrench, V. P. Richmond, J. Gorham. – Tapestry Press, MA. USA, 2001. – 227 p.

**УДК: 374:[379.822: 37.016:908]-053.6**

**Гладун О.В.,**  
*аспірант, Вінницький державний педагогічний*  
*університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця*

### **ПІДЛІТОК У СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ (З ДОСВІДУ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТУРИСТСЬКО- КРАЄЗНАВЧОГО ПРОФІЛЮ)**

**Актуальність проблеми дослідження.** У сучасному інформатизованому світі вплив на підлітка здійснюється різко, динамічно, строкато і від різних суб'єктів. Це зумовлено природними змінами психічного й фізичного стану юної особистості і призводить до втрати контролю з боку батьків, педагогів, легке потрапляння під впливи, зокрема негативні, залежність від різноманітних факторів людського, техногенного, інформаційного походження. Соціум зацікавлений у творчій, активній, стабільній у будь-яких сферах життєдіяльності особистості, здатній до саморегуляції власного життя, самоідентифікації згідно національних пріоритетів, самовдосконалення, саморозвитку, рефлексії, – тобто в особі, стійкій до негативних впливів, здатній швидко змінюватись відповідно до запропонованих умов і, тим часом, виявляти постійний і систематичний контроль над собою, мати власну думку і позицію, статус у запропонованому колективі. Парадоксальним є те, низка таких важливих особистісних утворень, що свідчать про елітарність особистості, її

статусність у колективі, позицію і роль у соціумі повинні бути закладені і розвиватись у найбільш хиткий і нестабільний підлітковий період. Коефіцієнт стабільності у дорослому житті особистості, котра у підлітковому віці була витіснена з кола зору батьків чи педагогів, однолітків, викривила власну реальність неспроможністю стати вагомим членом колективу, очевидно, досить низький.

Наша **мета** полягає в аналізі впливу соціуму на особистість учня у підлітковий період та основні аспекти формування соціально активної особистості через позашкільну освіту. Проте найперше, що ми вважаємо за головне донести – розгляд позашкільної освіти і засобів її впливу на формування та розвиток особистості як базове джерело створення ефективних умов для повноцінного розвитку учнів.

У *наукових дослідженнях* вчених, коло інтересів яких пов'язане з проблематикою соціалізації особистості, кризовим станом підліткового періоду, впливом соціального середовища на підлітка, можливостями регуляції і стимуляції розвитку підлітка засобами позашкільної освіти описано соціалізацію особистості, що відбувається через: виховання у дитини рис, які дозволять їй стати відповідальним громадянином (С. Русова), психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей (І. Бех), виховання ціннісного ставлення до іншого (І. Бех, К. Чорна), розвиток соціальної обдарованості учнів як ланки найвищого рівня у вияві соціальних здібностей особистості (О. Власова), формування практичного розуму (В. Вербицький), залучення учнів до різних видів діяльності (Н. Хамська, І. Холковська та інші), поглиблене вивчення самого себе (О. Скрипченко, В. Долинська та інші), збереження історичних традицій і досвіду наших предків (В. Голубуцький, В. Шпак-Мельник, А. Грива, М. Роговий та інші), залучення молоді до виховного процесу, що відбувається через призму козацької педагогіки (Ю. Руденко, Ю. Мельничук), виховання громадянських почуттів та патріотичних ідеалів (П. Гнатенко, В. Каюков, М. Стельмахович, О. Губко, В. Кузь та інші).

**Основна ідея, положення, висновки дослідження.** Найважчим і, водночас найважливішим показником підліткового віку є відхід від шкільних форм життєдіяльності і приєднання до соціальних, культивованих суспільством, що орієнтовані на дорослу людину.

вирішальними факторами для соціалізації підлітка є:

- стосунки з батьками;
- стосунки з однолітками;
- взаємини зі шкільним оточенням ( однокласниками, педагогами);
- *новоутворення* психічного і фізіологічного походження, що притаманні

підлітковому періоду і *ставлення підлітка до них*;

- ЗМІ, телебачення, Інтернет, зокрема соціальні мережі;
- приналежність до певної неформальної групи;
- здатність до самоідентифікації, саморозвитку, рефлексії, професійного

самовизначення.

Повноцінна соціалізація підлітка відповідно до цього можлива завдяки:

- активному включенню учня до шкільного виховного процесу;
- забезпеченню позитивного мікроклімату у класі;
- створенню налагоджених комунікативних взаємозв'язків у середовищі

однолітків;

- підтримці батьків і родини, перенесенню досвіду сімейного спілкування;
- ефективному впливу неформальних груп, до складу якої входить підліток;
- досвіду та залученню до позашкільної діяльності та освіти;
- відповідальному ставленню педагогів та батьків до сфери життєдіяльності

підлітка;

- формуванню практичного інтелекту.

Як бачимо, значною мірою повноцінне входження підлітка у соціальний простір залежить від педагога. Особливо це стосується педагога позашкільного навчального закладу, покликанням якого є виховання соціально активної, креативної особистості згідно

патріотичних орієнтирів, розвитку спортивного потенціалу через фізичні навантаження, покращення комунікативних зв'язків через залучення до участі у різноманітних заходах, що акумулюють розумове навантаження, розвиток логіки, мислення, уяви.

У позашкільних навчальних закладах, за твердженням В. Вербицького, формування креативності і соціальної відповідальності забезпечують: відсутність регламентації предметної активності; умови для наслідування творчої поведінки і блокування конфліктних ситуацій; соціальні заохочення розвитку практичної і теоретичної творчості [2, 5], а також розвиток внутрішньої свободи і обмеження зовні – тобто учень самостійно вирішує, вид і напрям позашкільної діяльності, як і коли він буде цим займатись, як одягатись при цьому, з ким спілкуватись, але має конкретний план роботи, що має виконати і високу мету для його виконання.

Пріоритетом позашкільної освіти є активне волевиявлення вихованця через заняття тим, що йому подобається. Стосунки підлітка з оточуючим світом завжди відрізняються залежністю від: батьків, ровесників, педагогів. Позашкільня концентрується на тому, що як підліток, так і педагог мають можливість самостійно встановлювати межі і потрібність такої залежності, регламентувати відносини, взаємодію, відтак – конструювати гармонійні стосунки і співпрацю через наявність в одній та іншій сторони бажання співпрацювати.

Основними напрямками роботи позашкільного навчального закладу є (на прикладі Вінницького обласного центру туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій): туристсько-спортивний, краєзнавчий, національно-патріотичний та військово-спортивний, екологічний, методичний супровід, координація роботи і обмін досвідом з департаментами (управліннями, відділами) освіти області і України, організація обласних і всеукраїнських семінарів і конференцій і участь в обласних і всеукраїнських семінарах та конференціях), художній та народна творчість, вивчення народних бойових мистецтв, молодіжний та волонтерський рух, співпраця з громадськими організаціями, співпраця педагогів та вихователів навчальних закладів області між собою і учнями з різних навчальних закладів.

Дані заходи спортивного, краєзнавчого і національно-патріотичного напрямів розроблені з акцентуванням на розвиток позитивних особистісних рис підлітка, орієнтацією на дотримання важливих суспільних норм і особливостей історичної культури та традицій народу, поєднання духовності з індивідуальною свідомістю, засвоєння таких важливих явищ духовної культури особистості-громадянина як: духовність, культура, цінність, добро, відповідальність, обов'язок; розвиток комунікативних та ораторських здібностей, що розкривають розумові можливості підлітка, створюють специфічні умови розширення для комунікативних зв'язків з оточуючими, дружніх (партнерських, колективних) стосунків; сприяють розвитку фізичного потенціалу підлітка, зміцнюють здоров'я [5].

**Висновки.** Позашкільна освіта є перспективним напрямом соціалізації підлітка, оскільки забезпечує ефективність співпраці сім'ї, школи, громадських організацій та інших соціальних інститутів, забезпечує послідовність входження підлітка в доросле життя, виконує роль посередника у налагодженні основних важливих комунікативних зв'язків учня з оточуючими, що забезпечить якісні стосунки у суспільстві в майбутньому.

## Література

1. Вербицький В. Формування практичного розуму цілеспрямованого учня / В. Вербицький. – К.: Деміур, 2002. – 232 с.
2. Вінницький обласний центр туризму, спорту, краєзнавства та екскурсій. Комплексна система військово-патріотичного виховання дітей, учнівської та студентської молоді: Колективна дослідницька робота / Матеріали VI Міжнародного форуму-презентації «Інноватика в сучасній освіті – 2014». – К., 21 – 23 жовтня 2014 року.

## МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ФІЛОСОФІЇ В УНІВЕРСИТЕТІ

Тривалий час (більше 10 років) я викладаю соціальну філософію, відтак, маю певний досвід читання цього університетського курсу для бакалаврів – філософів. Певний час я викладав цей курс магістрам – соціологам. Це уможливило сформулювати декілька методичних настанов, на які варто звернути увагу.

*Перша* настанова, якою я свідомо керуюсь – необхідність враховувати особливості студентської аудиторії. Ця здавалось банальна констатація потребує своєї додаткової «розшифровки» - йдеться про те, що, як на мене, не доречно читати курс соціальної філософії так би мовити під одним кутом зору, тобто, з позицій якоїсь єдиної навчальної програми. Такі уніфіковані програми, як свідчить мій досвід, ускладнюють викладання цієї дисципліни, оскільки не враховують фахової спеціалізації студентів. Я переконався, що не слід стандартно викладати цей курс, наприклад, однаково читати соціальну філософію студентам, що вивчають соціологію чи філософію. Соціологи (особливо магістри) більше цікавляться філософсько – методологічними питаннями, і тому їм належить викладати цю дисципліну під кутом зору тих методологічних моделей дослідження суспільства, які може запропонувати сучасна філософія. Водночас соціологів майже не цікавлять історико – філософські екскурси. У філософів ситуація виглядає дещо інакше – вони більше спрямовані на історико – філософські підходи до вивчення суспільства. Хоча з огляду на ту кількість і обсяг історико – філософських курсів, які вивчають студенти – філософи, я, все ж, приділяю більше уваги сучасним філософським візіям суспільної проблематики.

Тож, *друга* настанова полягає в тому, щоб вибудовувати курс соціальної філософії у тематично – проблемному, а не історико – філософському плані. Це означає, що своїх на лекціях я намагаюсь окреслити певні «тематичні поля» – наприклад, природа соціальності, соціальна дія, комунікація, соціальні виміри науки, техніки і технології та ін. – які уможливають виявити певні проблемні ситуації щодо яких варто запропонувати студентам декілька сучасних підходів до їхнього розв'язання.

*Третя* настанова, якою я свідомо керуюсь у своїй викладацькій діяльності – студентам потрібно викласти спектр концептуальних позицій щодо певних соціально – філософських проблем. Виявляється, що кожна така тематично – проблемна ситуація має певне коло тих сучасних концептуальних розробок, які найвиразніше її репрезентують. Викладаючи різні теми я змушений звертатись до різних концептуальних джерел, тобто, оскільки не доцільно «зациклюватись» на якійсь одній концептуальній парадигмі, з позиції якої здійснювався б теоретичний аналіз різноманітних проблем соціальної філософії. Безумовно, я маю і власну позицію з основних соціально – філософських проблем, однак вважаю за необхідне викладати соціальну філософію спираючись на такі сучасні концептуальні напрями як: трансцендентально – прагматична філософія, символічний інтеракціонізм, неомарксизм, соціально – психоаналітичні теорії, аналітичні версії соціальної філософії, феноменологічні теорії суспільства, ліберальні теорії суспільства, постмодерні моделі суспільства. Я привертаю увагу студентів також до феміністичних підходів до соціально – філософської проблематики. Не можна обійтись і без системної теорії Н.Лумана ( його «Soziale Systeme»). Без вміння надати студентам певну палітру концептуальних підходів до тих чи інших соціально – теоретичних проблем, тобто, відмовитись від монологічного викладу якоїсь однієї теоретичної позиції, важко розраховувати на позитивне сприйняття будь якого філософського курсу з боку сучасних студентів. Соціальна філософія у цьому контексті

нічим не відрізняється від інших філософських курсів, хоча одна відмінність, все ж, є – виклад цієї дисципліни вимагає від викладача вміння застосовувати концептуальний апарат соціальної філософії, її різних напрямів і шкіл, до аналізу певних суспільних проблем. Як свідчить мій досвід, без такого звернення до соціального життя важко зацікавити студентську аудиторію.

І це ще одна – *четверта* настанова, дотримання якої уможливорює наблизити виклад матеріалу до викликів сьогодення. Хоча слід визнати, що у цьому плані студентська аудиторія виявляє більшу зацікавленість політичною філософією, що мабуть можна пояснити тими буремними подіями, свідками (а то й учасниками) яких ми стали за останні десятиліття – розпад СРСР, зміни на політичній мапі світу, війни і конфлікти різного гатунку, що регулярно розгортаються у різних регіонах світу, геополітичне протистояння і пов'язані з цим глобальні ризики тощо – все це надає політичним студіям різного рівня концептуалізації (від аналітичних оглядів до політично – філософських доктрин) особливої привабливості. Але і соціально – філософський дискурс, при вмілому використанні концептуальних ресурсів, дозволяє зацікавити студентів суспільною проблематикою, що, як на мене, є вкрай важливо з огляду на ту конкуренцію, яку кожний з нас відчуває не лише з боку своїх колег (це нормально і цілком природно), що читають, так би мовити, «суміжні» суспільні дисципліни (соціологію, соціальну психологію, філософію права, політологію, політичну філософію тощо), а й з боку сучасних інформаційних ресурсів, які надають студентам можливість отримувати різноманітні знання цілком самостійно. Тож, основна конкуренція відчувається з боку інформаційних джерел, і це та нова реальність, яку слід сприймати спокійно, як певну даність. До речі, це також розширює спектр можливостей як для викладання, так і для дослідження, і особливо презентації результатів своїх теоретичних пошуків. Нові інформаційні можливості надають кожному з нас доступ до різних комунікативних ресурсів, одним з яких є участь у «дистанційних» (інтернетівських) конференціях, круглих столах, семінарах спільно з зарубіжними колегами. Запрошення на участь у таких дистанційних акціях все частіше отримує кожний з нас, що звичайно висуває до нас нові вимоги.

*П'ята* методична настанова (хоча вона мабуть є першою) стосується організації практичних (семінарських) занять. Йдеться власне про те, що студенти повинні вивчати оригінальні праці (розділи і окремі фрагменти) тих філософів, що найбільш виразно репрезентують певні тематично – проблемні ситуації, які виносяться на семінарське обговорення. Тут є певні мовні проблеми, оскільки студенти, у яких я зазвичай викладаю, можуть працювати лише з англійськими текстами. Тож, щодо німецьких і французьких текстів, то доводиться користуватись перекладами, зокрема, англійськими, але й українськими і російськими також. Зрозуміло, що ми фахівці повинні знати мови тих текстів, які пропонуємо студентам. Тут все ясно. Інша справа студенти, наприклад, 2 чи 3 курсу. Як бути з ними? Якщо, наприклад, соціальна філософія викладається на 3 курсі, то я вже маю підстави вимагати від студентів того, щоб вони студіювали оригінальні тексти (зазвичай англійськими), і лише у разі відсутності таких користувались перекладами. З другим курсом дотримуватись цієї вимоги вже важче. Справа не лише у рівні знань студентами іноземної мови (якість вміння вони демонструють і на першому курсі), йдеться про те, щоб не лише прочитати, а й зрозуміти, осмислити філософські тексти. Тут без сторонньої допомоги студентам ніяк не обійтись. Звичайно допомога повинна надходити як з боку викладача, так і завдяки звернення студентів до додаткової літератури, яку я ретельно підбираю для кожного семінарського заняття.

*Шоста* вимога полягає у заохоченні студентів до «комбінованого» підходу до вивчення філософських текстів – поряд з оригінальним текстом потрібно вміти користуватись статтями, монографіями, інтернет – ресурсами, які суттєво допомагають краще зрозуміти прочитаний текст.

І *сьома* настанова стосується необхідності організовувати активне обговорення соціально – філософських проблем, що потребує проведення дискусій, колоквиумів, які



поглиблюють знання студентів, культивуючи критичне мислення, що, зрештою, є головною метою і водночас вимогою сучасної філософської освіти.

**УДК 378.37.015**

**Коробко Н.В.,**  
кандидат педагогічних наук,  
методист вищої категорії відділу науково-  
організаційної роботи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,  
заступник голови Ради молодих учених ДВНЗ УМО, м. Київ

## **ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДОГО УЧЕНОГО**

Соціально-економічні, глобалізаційні та інтеграційні процеси зумовили появу професійного середовища, в умовах якого постала об'єктивна потреба формування в людини готовності здійснити можливий вибір нової професії, вміння взаємодіяти з різними системами, швидко перебудовувати зміст власної діяльності, адаптуватися до потреб ринку праці в мінливих умовах сьогодення, тобто сучасна людина має бути професійно мобільною. Про актуальність проблеми формування професійної мобільності фахівця, наголошується у Законі України «Про вищу освіту», в якому вказується на необхідності щодо поєднання освіти з наукою та практичною діяльністю із метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях.

У міжнародних освітніх документах («До Європейського простору вищої освіти», Комюніке Конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, «Болонський процес – 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті» та ін.) зазначається, що поява нових сфер діяльності людини, динамічність сучасного світу, розвиток технічного прогресу, потребує активних і мобільних висококваліфікованих фахівців. Необхідність створення єдиного освітнього простору ґрунтується на стратегіях розширення знань, удосконалення вмінь та компетентностей як у особистісній, так і в професійній сферах, потребує інтеграції вищої освіти з науковими дослідженнями, розвитку його інноваційного та випереджувального характеру, одержання якісної освіти, оптимізації працевлаштування випускників, подальшого розвитку студентоцентрованого навчання, мобільності студентів, викладачів і дослідників, формування гнучких освітніх траєкторій навчання та необхідності продовження такої діяльності у період до 2020 року.

Зростання наукового інтересу інтеграції вищої освіти України в Європейський простір вищої освіти відкриває нові орієнтири для професійно-мобільних фахівців з високим рівнем наукової, професійної та загальнокультурної підготовки, а особливо для молодих учених. Саме тому найважливіше завдання вищої педагогічної освіти у процесі підготовки молодих учених – сформувати у нього високий рівень фундаментальних знань та навичок у науковій, викладацькій, управлінській формі трудової діяльності, здатність до безперервного професійного зростання особистості.

Професійна мобільність як наукова проблема розглядається вченими в таких аспектах:

– готовність особистості до самореалізації та мобільності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьев, А. Борисюк, Ю. Бохонкова, О. Блинова, Г. Вайзер, П. Горностай, Н. Завацька, І. Зимня, Є. Клімов, М. Кліщевська, О. Краснорядцева, О. Леонтьєв, Н. Михайлова, Л. Орбан-Лембрик, М. Пряжников, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, П. Шавир, А. Штейнмец та ін.);

– детермінанта конкурентоспроможності особистості (Ю. Дворецька, Е. Зеєр, А. Маркова, Л. Мітіна, М. Пряжнікова та ін.);

- готовність до змін у професійному середовищі та як адаптаційні процеси (Ю. Дворецька, О. Нікітіна, І. Нікуліна та ін.);
- професійна якість (С. Кугель, І. Смирнова, В. Суровнева).

Професійна мобільність нами розглядається як полікомпонентна, інтегрована, динамічна якість особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в освітньому процесі. Ми вважаємо, що професійна мобільність – поняття багатогранне. Її основою насамперед є високий рівень узагальнених професійних знань, володіння системою узагальнених професійних прийомів і вміння ефективно їх застосовувати для виконання будь-яких завдань у галузі своєї професії.

Проаналізувавши дослідження вчених, слід зазначити, що професійна мобільність розглядається як якість особистості і як процес, тобто має двосторонній характер. Дуальність такої категорії, як «мобільність» характеризується тим, що людина може бути мобільною, якщо вона володіє певними особистісними і професійними якостями, але її мобільність може виявлятися тільки в діяльності. І говорити про ступінь і рівень мобільності людини слід тільки за умови її реалізації в діяльності молодих учених.

У працях зарубіжних науковців в основу формування професійної мобільності молодого ученого покладені «ключові кваліфікації», які виходять за межі однієї групи професій.

Сучасні вітчизняні учені значно збагатили концепцію ключових кваліфікацій, доповнивши її поняттям ключових компетенцій. Ключові кваліфікації відображають загальнопрофесійний характер діяльності особи, тобто професійну і психологічну готовність фахівців до професії, до новацій у їх професійній діяльності. Ключові компетентності характеризують міжкультурні та міжгалузеві знання, уміння та здібності, необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різних професійних спільнотах.

Спираючись на компетентнісний підхід у вивченні професійної мобільності, вчені дійшли висновку, що становлення професійної мобільності фахівця можливе через розвиток компетенцій.

Соціально-комунікативні компетенції, що забезпечують готовність молодого фахівця до соціалізації в сучасному суспільстві, до роботи з новими інформаційними технологіями, до здійснення своєї професійної діяльності в неоднорідних групах людей, вміння адаптуватися до нових ситуацій. Освітні компетенції забезпечують готовність фахівця до наукового, системного пізнання світу, до оволодіння навичками самостійного освоєння знань і підвищення своєї кваліфікації, готовність фахівця підтримувати свій професійно-творчий і соціальний потенціал в умовах науково-технічного прогресу, здатність до самоосвіти та самовдосконалення.

Загальнонаукові компетенції забезпечують високий рівень базових знань і загальних знань за профілем спеціальності, здатність адаптуватися до змін змісту соціальної та професійної діяльності.

Ціннісно-сміслові та загальнокультурні компетенції забезпечують успішність ціннісно-смісловій орієнтації спеціаліста в навколишньому світі, готовність і прагнення пізнати й удосконалювати самого себе, готовність до безперервної самоосвіти, постійної мотивації до навчання протягом життя.

Дані компетенції і є основою складовою професійної мобільності молодого ученого [1, с.178-179].

Визначаючи професійну мобільність як угруповання якостей, Ю. Лукаш виділяє у її структурі «внутрішні» психофізіологічні властивості особистості та «зовнішні» соціально-психологічні якості, які дослідник пов'язує з поведінкою людини у структурі міжособистісних і організаційно-управлінських відношень у колективі [2].

В. Гринько відносить до складових професійної мобільності сформовану внутрішню потребу в професійній мобільності, здібності і знанняву основу професійної мобільності, самоусвідомлення особистістю своєї професійної мобільності, сформоване на основі рефлексії готовності до неї і виділяє наступні необхідні компетентності: професійні

компетентності (ключові і загально професійні), готовність особистості до швидкого реагування на ситуацію ускладнення та актуалізації всіх потенційних можливостей при виборі варіантів і способів вирішення професійно- педагогічних завдань, здатність до прогнозування професійної самореалізації, діловитість, професійна інтуїція, професійна і соціальна активність, життєвий і професійний досвід» [3].

На нашу думку, сучасний молодий учений повинен володіти такими якостями, як креативність мислення і швидкість прийняття рішень, здатність до частоті навченості і вміння пристосовуватися до нових обставин, вміння відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору та бути готовим до змін в професійному середовищі.

#### **Література**

1. Горанская Е. И. Профессиональная мобильность педагогов: личностно-компетентностный аспект [Текст] / Е. И. Горанская // Сб. науч. труд. – 2011. – С. 178-179.
2. Лукаш Ю. А. Большой словарь-справочник кадровика / Ю. А. Лукаш. – М. : Кн. мир, 2004. – 512 с.
3. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епоху / В. О. Гринько // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. - 2012. - Вип. 17. - С. 166-173. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp\\_2012\\_17\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2012_17_24)

**УДК 331.101.3**

***Морозова М.Е.,***

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри економіки, підприємництва та менеджменту  
ДВНЗ “Університет менеджменту освіти”, м. Київ*

### **ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ І ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Стан сучасної освітньої системи характеризується активним впровадженням інноваційних технологій в навчальний процес. Сьогодні в умовах змін, що відбуваються, все більш високі вимоги пред'являються не тільки до професійних знань, умінь і навичок науково-педагогічних працівників, а й до рівня їх професійного саморозвитку. Сучасний науково-педагогічний працівник повинен добре розуміти, що успіх визначається не тільки умінням використовувати сучасні технології викладання, але і мати таку якість як толерантність. На наш погляд, тільки толерантний викладач може вплинути не тільки на конкретні показники ефективності навчального процесу, діяльності студента, а й конкурентоспроможність вищого навчального закладу.

Оскільки система освіти запрограмована на фундаментальні зміни, то вищий навчальний заклад визначає стратегію власної модернізації, з'ясовує напрямки впливу на інші компоненти освітньої системи, а через неї і на соціум в цілому. В системі освіти має велике значення компетентність, толерантність науково-педагогічних працівників, їх самовідданість в придбанні знань, умінь і навичок, які вони в змозі передати студентам, застосовуючи різні методи викладання. На нашу думку, мета вищого навчального закладу повинна полягати в наданні тих знань, умінь і навичок, які в змозі задовольнити потреби найвимогливіших фахівців [3].

Ми можемо стверджувати, що вченими доводиться необхідність розробки системи мотивації до професійного саморозвитку. Аналіз вітчизняної та зарубіжної спеціальної літератури свідчить про безсумнівний інтерес вчених до даної проблеми. Основоположниками теорії мотивації можна вважати А. Маслоу, Ф. Герцберга, Д. МакГрегора, роботи яких дали старт для дослідницьких проектів з даного питання.

Проблеми мотивації персоналу викладені в працях і сучасних вчених: як В. Бондар, М. Виноградський, Г. Дмитренко, А. Колот, А. Кузьмін, Г. Щокін та ін.

У дослідженнях проблем толерантності, що актуалізувалися в останні роки, толерантність постає і як певна філософія, і як категорія відносин, і як культура толерантної свідомості. Проблема толерантності більш детально розроблена в працях Е. Френкль-Брунсвік, С. Баднера, А. Фурхама та інших [5].

Ми вважаємо, що система освіти вимагає активних форм, методів підготовки викладачів, здатних авторитарне викладання замінити на викладання співпраці, впроваджувати гуманістичні принципи справедливості і толерантності в навчальний процес. Це пояснюється тим, що саморозвиток науково-педагогічних працівників необхідно не тільки для професійної діяльності, а й для конкурентоспроможності, як викладачів, так і самого вищого навчального закладу.

Розглянемо більш докладно дефініцію «толерантності». У словниках термін, що походить від латинського слова «tolerantia», найчастіше трактується або як терпимість до різного роду поглядам, нормам поведінки, звичок, відмінним від тих, які розділяє суб'єкт, або ширше як відкритість для будь-яких ідейних течій, відсутність страху перед конкуренцією ідей [4, с. 414].

Вченими толерантність, також розглядається, як готовність до прийняття інших логік і поглядів, право відзнаки, несхожості, це фактор, що стабілізує систему (особистість, суспільство) зсередини. Толерантність також розглядається як цінність, установка і особистісне якість викладача.

Ми дотримуємося позиції в розгляді толерантності, як моральності культури науково-педагогічного працівника, яку можна вважати показником і заходом значимого рівня його розвитку і професіоналізму. Вона проявляється в знаннях, уміннях, навичках, компетенціях, необхідних у професійній діяльності науково-педагогічних працівників.

Толерантність виступає в якості найважливіших професійних властивостей особистості викладача. І якщо викладач володіє даними властивостями, то вони проявляється по відношенню до всіх без винятку, що забезпечує і ефективність процесу в цілому.

На наш погляд, одним із шляхів вирішення питання толерантності викладачів є створення певної системи мотивації науково-педагогічних працівників до їх професійної діяльності. Для цього науково-педагогічні працівники спочатку повинні для себе з'ясувати мету свого розвитку в оволодінні сучасними технологіями, вдосконалення своїх знань і умінь. Мотивація також зумовлює вибір особистісних компетенцій (навичок, вмінь, знань, здібностей), що застосовуються в діяльності, і, нарешті, інтенсивність, наполегливість і толерантність в здійсненні діяльності для досягнення поставленої мети [1].

Але не завжди так просто досягти поставленої мети, змусити себе професійно зростати. Від уміння поставити мету і досягти її залежить професіоналізм викладачів. Тільки знаючи те, що ними рухає, що спонукає їх до діяльності, які мотиви лежать в основі їхніх дій, можна спробувати розробити ефективну систему мотивації.

За допомогою мотивації, а також аналізу і контролю протягом певного часу, аналізуючи методи і заходи, можна виявити як недоліки, так і переваги професійного саморозвитку. Важливим засобом вдосконалення процесу науково-педагогічних працівників у сучасній системі освіти є постійний поштовх до їх вдосконалення, через розвиток, що вимагає відповідних форм, методів, засобів і способів реалізації.

Запорукою успішного професійного зростання науково-педагогічних працівників, як ми вже позначали, буде систематична самостійна, зацікавлена робота, наявність зворотного зв'язку, інформаційна підтримка, можливість впливати певною мірою і на управлінські рішення.

Толерантність характеризується поєднанням саморозвитку шляхом діяльності та підвищеною відповідальністю до професійної діяльності. Наявність толерантності означає також високий рівень мотивації викладачів до професійного саморозвитку. Викладачі такого напрямку завжди в пошуку ефективного рішення і вміють знайти компроміс між

особистісними і колективними інтересами. Такі викладачі активні, реалістичні, гнучкі і позитивно ставляться до своєї діяльності.

Мотивації до професійного розвитку і толерантність науково-педагогічних працівників у першу чергу залежить тільки від самих викладачів. Якщо науково-педагогічні працівники вірять в свої сили, готові до складнощів, знають, що їх підтримує керівництво, тоді вони здатні до більш ефективного виконання діяльності.

Мотивація на основі толерантності може стати пріоритетним для керівника або науково-педагогічного працівника вищого навчального. Толерантність досить проста і допомагає викладачам розібратися у власній системі переконань. Іншими словами, науково-педагогічний працівник, якщо він толерантний, більшою мірою мотивований на досягнення успіху, професійне зростання.

Таким чином, формування толерантності передбачає цілеспрямовану і обґрунтовану побудову педагогічного процесу, вибір змісту і методів навчання, а також створення умов придбання певних властивостей і якостей особистості студентів, що передбачає пріоритетність розвитку і інтерес до різних точок зору, думок, переконань, способів рішень.

Так як мотивація є одним з основних чинників ефективності діяльності, ми можемо вважати, що вона є одним із феноменів, що підвищують ефективність до професійного саморозвитку науково-педагогічних працівників. Таким чином, система мотивація, а також толерантність викладачів забезпечує належну професійну діяльність студентів готові вчитися створювати атмосферу довіри, поваги і взаєморозуміння, необхідну для успішного процесу взаємодії і, як наслідок, докладати зусиль для виховання в собі толерантного ставлення один до одного.

### Література

1. Андрущенко В. П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття: монографія / Віктор Андрущенко. - К.: Знання України, 2011. – 1099 с.
2. Анисимов О. С. Методологический словарь для управленцев / О. С. Анисимов. — М.: Агро Вестник, 2002. — 295 с.
3. Морозова М.Е. Мотивація як провідний чинник організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі науки” / Морозова М.Е. / Науковий журнал «Science Rise», спецвипуск «Педагогічні науки» № 4/5 (9) 2015, квітень 2015 р., Харків, НВП ПП «Технологічний центр» - С. 22-26.
4. Профессионально-педагогические понятия: Словарь / Под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.-пед. ун-та, 2005.
5. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of ambiguity as an emotional perceptual personality variable // Journal of Personality. 1949. Vol. 18. P. 108–143; Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable // Journal of Personality. Vol. 30. 1962. P. 29–59; Furnham A. Tolerance of ambiguity: A review of the concept, its measurement and applications // Current Psychology. 1995. Vol. 14 (3). P. 179–200

УДК 378

*Сорока І.А.,  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов та спеціальної мовної підготовки  
Університет економіки та права «КРОК», м. Київ*

### SWOT-АНАЛІЗ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ

SWOT-аналіз може застосовуватися у різних сферах. Освіта не є виключенням. Науковці до цього часу не приділяли значної уваги аналізу сильних та слабких сторін, можливостей та загроз викладацької діяльності у вищих навчальних закладах. Тому автор

звертає особливу увагу на вивчення цієї проблеми за допомогою SWOT-аналізу. SWOT (аббревіатура складена з перших букв англійських слів (Strengths (сила), Weaknesses (слабкість), Opportunities (можливості), Threats (загрози)) [1; 2; 3]. Отримані «сильні сторони» є базою, «перевагами», що мають зміцнюватися. Слабкі сторони варто поступово ліквідувати як неефективні напрямки діяльності вищого навчального закладу. Дослідження проводилося серед 60 викладачів гуманітарних наук державних та приватних вищих навчальних закладів України. Досліджено сильні, слабкі сторони, загрози та можливості, які визначають викладачі у організаційному середовищі вищих навчальних закладів, де вони працюють. Для проведення дослідження використано розроблений автором опитувальник: «Психологічні проблеми організаційного середовища вищого навчального закладу».

Опитування та бесіди з викладачами вищих навчальних закладів стосовно різних аспектів професійної діяльності в колективі освітньої організації дало достатньо матеріалу, щоб здійснити SWOT-аналіз. Так, **Strengths** – *сильними сторонами викладацької діяльності* ВНЗ було зазначено можливість отримати гарний досвід (45,0% опитаних відповіли, що це вірно, 31,7% – абсолютно вірно). Викладачі, не зважаючи на складності праці, отримують моральне задоволення від своєї роботи: 25,0% опитаних відповіли, що це можливо так, вірно – 31,7%, та абсолютно вірно – 16,7%. Сильною стороною роботи викладача також є гарне спілкування: для 31,7% це вірно, а для 38,3% опитаних це абсолютно вірно. Гарні стосунки зі студентами мають 66,7% респондентів. Також 40,0% викладачів подобається бальна система оцінювання в їх університетах, 31,7% опитаних було важко відповісти на це запитання.

Аналіз **Weaknesses** – *недоліків, слабких сторін викладацької діяльності у ВНЗ*, а також чинників, які можуть «провокувати» виникнення конфліктів у педагогічному колективі, є наступні моменти: оплата та умови праці, технічне забезпечення, навантаження. Так, наприклад, на питання «чи рівень зарплатні високий», варіант «абсолютно не вірно» обрали 28,3% респондентів, «ні, це не так» – 26,7%, «скоріше ні» – 21,7%. Тобто загалом 76,7% викладачів не задоволені рівнем заробітної платні. При цьому 61,7% зазначили умови праці задовільними, а 16,7% – поганими. Звернемо увагу на те, що 43,3% викладачів вважають, що технічне забезпечення в університетах, де вони працюють, застаріле. Це у 1,5 рази більше, порівнюючи з 28,3% респондентів, які відповіли, що технічне забезпечення є сучасним. Окрім цих зазначених слабких сторін, вважаємо, потрібно окрему увагу звернути на відповіді, пов'язані зі стосунками між колегами, та викладачами і керівництвом. Не зважаючи на те, що викладачі зазначили, що робота, начебто, надає їм можливість гарного спілкування, міра задоволеності професійними стосунками при цьому є невисокою. Про це свідчать дані, які вказують на те, що гарні стосунки з колегами мають лише 41,7% викладачів, задовільні – 45,0% викладачів, погані – 13,3% опитаних. Щодо гарних стосунків із керівництвом, то цей відсоток також не складає й половини і констатує їх у 45,0% опитаних, а задовільні стосунки – у 55,0%. Серед недоліків роботи викладачами було зазначено такі моменти: 56,7% респондентів зазначили, що «робота займає забагато часу, який вони могли б проводити з сім'єю». При цьому варто звернути увагу на те, що 46,7% викладачів часто, а 51,7% – час від часу після роботи приходять занадто стомленими, щоб займатися домашніми справами. Одружені викладачі відчують на собі тиск сімейних ролей, що відображається на їх роботі. Серед опитаних 23,3% вказали, що їх сімейне (особисте) життя часто впливає на виконання обов'язків на роботі. 46,7% відчують цей вплив час від часу. Треба зазначити, що тільки 26,6% викладачів вважають свою професію престижною.

Можливості (**Opportunities**) викладацької діяльності у ВНЗ: розвиток навичок, реалізація творчого потенціалу, перепідготовка викладачів, можливість реалізувати плани і можливість кар'єрного зростання. Відповідно до отриманих даних, найбільша у відсотковому відношенні за вибіркою в цілому можливість «реалізувати творчий потенціал» зазначена у відповідях 31,7% викладачів, які констатували, що це «вірно» та 33,3% опитаних, які відповіли «абсолютно вірно». Далі за кількістю відповідей викладачів є можливість «подалшого навчання», яка «відкрита» для 30,0% опитаних з відповіддю «вірно» та для

31,7% опитаних, що відповіли «абсолютно вірно». Дещо нижчий відсоток відповідей викладачів вказує на можливість викладацької діяльності, яка забезпечує розвиток навичок (35,0% опитаних викладачів обрали «вірно», 26,7% – «абсолютно вірно»). Можливість кар'єрного зростання, за власною оцінкою, мають 36,7% викладачів (відповідей «вірно» 30,0%, «абсолютно вірно» 6,7%). Нарешті, реалізувати свої плани можуть 35% опитаних викладачів ВНЗ.

Викладачі, які брали участь у дослідженні, відзначили наступні загрози (*Threats*) викладацької діяльності у ВНЗ: конфлікти з колегами, нездорова конкуренція, втрата роботи, конфлікти з керівництвом. За результатами опитування, найбільш імовірними загрозами у педагогічному колективі є: конфлікти з колегами та керівництвом (51,7% опитаних обрали ці варіанти). 23,3% опитаних викладачів вказали свої варіанти «загроз», які можуть виникати в процесі викладання: невивплата заробітної плати, незначні набори абітурієнтів, об'єднання груп та потоків на лекції та семінари (що ускладнює для викладача можливість підтримувати дисципліну, а для студентів засвоєння матеріалу), нерівномірний розподіл навантаження, втрата вільного часу, збільшення вимог, рутинність, вигорання, недостатнє матеріальне забезпечення для здійснення наукової діяльності.

Отже, дослідження виявило окрім сильних сторін та можливостей для викладачів ВНЗ, багато загроз та недоліків викладацької діяльності. Результати дослідження можуть бути враховані керівниками освітніх організацій різних форм власності, рівнів акредитації з метою ідентифікації психологічних проблем в освітній організації. На нашу думку, їх варто покласти в основу розробки політики ВНЗ щодо створення сприятливих об'єктивних організаційно-управлінських та суб'єктивних соціально-психологічних умов праці педагогів. Сучасне технічне забезпечення, гнучкий режим праці та відпочинку, застосування монетарних і немонетарних мотивуючих систем, створення сприятливого психологічного клімату, культури спілкування та поведінки, кадрова політика – усі ці дії є ефективною основою для профілактики конфліктів у педагогічному колективі ВНЗ, впливають на запобігання плинності кадрів, підвищення мотивації персоналу та престижності професії викладача.

### Література

1. Філь О.А. Теоретична модель розвитку конкурентоздатності організацій та комплекс психологічних методик «Аналіз розвитку конкурентоздатності організацій» (АРКО) / О.А. Філь // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. : А.С.К., 2013. – Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – 2013. – Вип. 37. – С. 105-111.
2. Череп А.В. SWOT-аналіз діяльності малого підприємництва у період економічної кризи / А.В. Череп, І.Ю. Нагаєць [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/ekpr/2009\\_25/cherep.htm](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ekpr/2009_25/cherep.htm)
3. Soroka I. SWOT analysis of the teaching process in higher educational institutions / I. Soroka // Modern Trends and Resources for Teachers of Foreign Languages Journal [Електронний ресурс] // American Councils Moldova – January, 2014, Volume 3 P. 40-41. – Режим доступу до журн.: <http://www.americancouncils.md/news/1010>. ISSN 1857-3193

**УДК 378**

**Степанюк Н.А.,**

*кандидат економічних наук, доцент,  
Рівненський обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти, м. Рівне*

### **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ**

В сучасних умовах розвитку суспільства ключовими стають комунікаційні зв'язки між особистостями. За час існування людської цивілізації було апробоване чимало підходів

до управління соціальними, у тому числі й соціально-педагогічними системами. Ці підходи багато в чому залежали від характеру відносин у суспільстві, від пануючої державної ідеології.

Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти характеризується соціальним замовленням на гуманізацію стосунків у освітньому процесі, що зумовило активну розробку нової управлінської парадигми, заснованої на суб'єкт-суб'єктній взаємодії керівників і керованих систем.

Ідеї освітнього менеджменту, привнесені в 80-90 роки ХХ ст. у традиційні уявлення про управління школою, у поєднанні з гострою потребою в оновленні системи освіти, сьогодні вимагають переосмислення управління в освіті та вироблення теорії менеджменту, орієнтованого на досягнення позитивних змін у керованій освітній системі.

Аналіз системи управління різними типами сучасних навчальних закладів України в дослідженнях В.І. Бондаря, Л.М. Кашук, Н.Л. Коломийського, Н.Г. Комаренко, В.В. Крижка, О.І. Мармизи, В.І. Маслової, Є.М. Павлютенкова, Н.П. Шапошнікової, В.В. Шаркунової та інших науковців дав змогу сформулювати основні принципи освітнього менеджменту.

Метою статті є аналіз сучасного освітнього менеджменту та дослідження основних його принципів.

Складовими компонентами освітнього менеджменту є люди, технології, стратегії, структури, цілі, завдання, процесії, культура. Як практика та мистецтво управління освітніми системами та організаціями, освітній менеджмент має свою мету і завдання.

Метою освітнього менеджменту є забезпечення відповідно до суспільних запитів ефективного функціонування освітніх систем та організацій, на основі оптимальної організації їхньої діяльності, використання кадрового та матеріально-технічного потенціалу.

Освітній менеджмент покликаний створити умови для успішної роботи установ і закладів освіти, орієнтації їх на запити споживачів освітніх послуг, організації ефективної діяльності працівників. При цьому варто враховувати, що ефективна робота освітньої системи чи організації є результатом її діяльності, який має визначати ринок в особі споживачів освітніх послуг.

У ринкових умовах та за наявності конкуренції між окремими закладами освіти цей результат є гарантом подальшого функціонування освітньої організації. Тому надзвичайно важливою є проблема формування цілей діяльності освітньої організації як прогнозованого (очікуваного) результату їхньої діяльності та практичної роботи спрямованої на досягнення таких цілей.

У зв'язку із цим важливого значення набувають завдання освітнього менеджменту. Серед основних варто виділити наступні:

- розробка стратегії розвитку освітніх організацій та її реалізація;
- розробка чітких напрямів ефективного оперативного управління діяльністю освітніх організацій;
- інноваційні підходи до управління освітнім закладом та науково-педагогічними кадрами;
- розробка різних видів мотивацій у діяльності працівників закладів освіти;
- впровадження оптимізації у витратах на здійснення діяльності;
- прогнозування та подолання ризиків і ризикових ситуацій, пов'язаних із діяльністю освітньої системи чи організації;
- здійснення ефективного контролю за діяльністю освітньої системи чи організації.

Виконання цих завдань дасть можливість у повному обсязі реалізувати визначену мету освітнього менеджменту і, як наслідок, забезпечити ефективну діяльність освітньої організації на ринку освітніх послуг.

У загальному контексті принципи управління – основні положення теорії управління, використання яких дозволяє здійснювати ефективне управління і досягати результатів із мінімальними затратами праці.



Теоретичне формулювання принципів управління здійснено до початку ХХ ст. Ф.У. Тейлором, Г. Фордом, Г. Емерсоном, А. Файодем. Ними було запропоновано такі принципи, як спеціалізація та розподіл праці, повноваження, дисципліна і справедливі санкції, єдність дій, підпорядкованість особистих інтересів, справедлива винагорода персоналу та працю, централізація управління, порядок на робочому місці та ін.

У колишньому СРСР теоретичною основою управління були так звані лєнінські принципи управління, які практично повторювали наведені вище принципи адміністративного управління [2].

З появою освітнього менеджменту як окремої галузі наукового знання також виникла необхідність визначення основних принципів, правил управління освітньою організацією.

Один із основоположників наукової організації праці, творець «теорії адміністрування» А. Файоль висловив думку, що число принципів управління не має обмежень. Інший висновок зробив М. Кабушкін, стверджуючи: «кожне правило займає своє місце серед принципів управління - у всякому разі до того часу, доки практика підтверджує його ефективність» [1].

На нашу думку, до основних принципів освітнього менеджменту варто віднести:

6. принцип синергізму - навчити працівників спільно діяти і тим самим досягти єдності, спільності в роботі;

7. принцип системності, який означає, що менеджмент поширюється на всю освітню систему (освітню організацію), враховуючи її внутрішні та зовнішні взаємозв'язки, взаємозалежність та відкритість в цілому;

8. принцип багатофункціональності, який передбачає, що менеджмент охоплює всі сфери діяльності освітньої системи чи організації: зміст діяльності, систему управління, систему матеріально-технічного забезпечення та ін.;

9. принцип мобільності системи управління - передбачає, що система може змінюватися, реагуючи на запити споживачів освітніх послуг;

10. принцип матеріального і морального стимулювання - передбачає урахування, потреб та інтересів працюючих, без яких неможливо розв'язувати складні завдання і правильно управляти в організації;

11. принцип науковості - передбачає повне використання у всій освітній системі управління нових концепцій науки, прогресивного освітнього досвіду. Наукове управління несумісне з суб'єктивізмом. Додержання цього принципу дає змогу уникати проявів волюнтаризму і суб'єктивізму при прийнятті управлінських рішень. При запровадженні в життя принципу науковості важливо боротися зі шаблоном, індивідуально підходити до кожного об'єкту управління;

12. принцип підготовки і розстановки кадрів - передбачає забезпечення стабільності кадрів і професіоналізації управління. Підготовка, підбір і розставляння кадрів повинна здійснюватися так, щоб кожний спеціаліст або керівник на займаній посаді міг найбільш ефективно виконувати доручену роботу. Це вимагає цілеспрямованої діяльності в даному напрямку і правильному використанні кадрів;

13. принцип відповідальності - означає створення чіткої організаційної структури; розробку положень про підрозділи організації, права і обов'язки керівників, посадові інструкції виконавців; встановлення матеріальної відповідальності госпрозрахункових підрозділів за упущення в роботі; розробку положень про преміювання працівників; чітке прийняття наказів і розпоряджень; проведення інших організаційних заходів.

14. принцип колегіальності означає прийняття колективних рішень зі стратегічних та найбільш важливих проблем; повагу думок більшості та меншості; розвиток горизонтальних зв'язків та дружніх стосунків у колективі;

15. принцип забезпечення професійної свободи, що полягає у створенні таких умов роботи педагогічним працівникам, за яких вони можуть максимально розкрити свої

педагогічні здібності, а не лише виконувати вказівки суб'єктів управління щодо технології здійснення освітньої діяльності;

16. принцип підвищення кваліфікації та збагачення роботи як створення належних умов педагогічним працівникам колективу для підвищення їхньої кваліфікації та творчого зростання.

З огляду на це найважливішим стають ті принципи, які дають змогу повністю розкрити потенціал людини-педагога і спрямувати його на користь освітньої організації: розвиток творчих здібностей персоналу; залучення співробітників до розроблення управлінських рішень; опора на систему гнучкості лідерства серед персоналу та особисті контакти працівників із зовнішнім оточенням; чесність і довіра в ділових відносинах та інші.

Зазначимо, що перелік основних принципів освітнього менеджменту не є вичерпним і може змінюватися відповідно до конкретних умов роботи освітньої організації, вимог її зовнішнього середовища.

Ефективний менеджмент передбачає дотримання всіма управлінцями цих принципів, адже в них знаходять відображення основні вимоги, що пред'являються наукою, практикою і суспільством до управлінської діяльності.

Ми впевнені, що систематичне використання принципів освітнього менеджменту забезпечить високу якість керування педагогічними колективами та педагогічними системами в цілому.

### Література

1. Коломінський, Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) [Текст]: монографія / Н. Л. Коломінський. — К.: МАУП, 2000. — 286 с.

2. Крижко В. В. Теорія і практика менеджменту в освіті / В. В. Крижко. Видання 2-ге допрацьоване. — К.: Освіта України, 2005. — 256 с. М. Па К.: ІЗМН «Твін-сервіс», 1998. — 192 с.

УДК 378:373.5.011.3-051:51]:613

*Возносименко Д.А,  
аспірант, Уманський державний педагогічний  
Університет імені Павла Тичини, м. Умань*

### ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Життя та здоров'я людини – найважливіша цінність суспільства. Саме здоров'я – основа благополуччя, розквіту нації, джерело щасливого життя. Здоров'я завжди було, є і буде головним чинником безпеки нації.

На сьогодні сучасна освіта характеризується широким впровадженням технологічного підходу. І це є об'єктивним процесом, новим етапом в еволюції освіти, на якому будуть переглянуті підходи до супроводу і забезпечення процесу природного розвитку дитини. Одним з головних завдань сучасної системи освіти є турбота про здоров'я зростаючого покоління, виховання в учнів культури здоров'я, усталених звичок здорового способу життя.

Питання здоров'язбереження підростаючого покоління є вельми актуальним. Це відповідно вимагає урізноманітнення навчально-виховного процесу саме завдяки використанню нових освітніх технологій. Серед технологій, які входять до класифікації освітніх і мають вирішальний вплив на формування культури учнів можна виокремити групу «здоров'язберігаючі технології».

На сьогодні не існує однозначного підходу щодо трактування поняття «здоров'язберігаючі технології». Зокрема, окремі вчені їх розглядають як:

– комплексну, побудовану на єдиній методологічній основі систему організаційних та психолого- педагогічних прийомів, методів, технологій, спрямованих на

збереження, охорону та укріплення здоров'я учнів, формування в них культури здоров'я, а також на піклування про здоров'я педагогів [3].

– систему, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного і фізичного здоров'я усіх суб'єктів освіти (студентів, педагогів та ін) [2].

Основною метою всіх здоров'язберігаючих освітніх технологій є формування навичок здорового способу життя, вміння використовувати ці навички в повсякденному житті.

Здоров'язберігаючі технології не є чимось невідомим, таємним, чудодійним. Грамотно складений розклад уроків, використання вчителями на уроках та на перервах прийомів рухової активності, нейтралізації стресів, організації гарячого харчування, зв'язок навчального матеріалу з життям, озброєння учнів валеологічними та екологічними знаннями – це повсякденна діяльність школи.

Саме тому одним із важливих завдань сучасної педагогічної освіти у вищих навчальних закладах є підготовка висококваліфікованих фахівців. Фахівців, які б могли вирішити одне із найголовніших завдань – сформуванню в учнів свідоме і відповідальне ставлення до власного здоров'я, особистої безпеки, набуття навичок збереження свого життя і здоров'я в різних ситуаціях.

Особливого значення у повноцінній підготовці висококваліфікованого вчителя математики, здатного забезпечити валеологічний супровід у школі, набуває необхідність ознайомлення студентів з методикою використання та реалізації здоров'язберігаючих технологій у процесі навчання шкільного курсу математики. Реалізація даних технологій на уроках математики може здійснюється за кількома напрямками: позитивна мотивація діяльності; розв'язання задач з валеологічним змістом або використання статистичних методів аналізу; врахування індивідуальних стилів та можливостей навчання учнів; забезпечення на уроці умов для рухової активності учнів, гімнастики для очей, пауз психоемоційного розвантаження [1].

Враховуючи вище зазначені напрямки, на практичних заняттях з методики навчання математики студентам варто запропонувати, наприклад, розробити добірку задач валеологічного та екологічного змісту. Створити комплекси короткотривалих рухливих ігор та ігрових фізкультхвилинок для уроків математики різного типу.

Вагомого значення даному питанню слід надавати не лише під час вивчення методики навчання математики, а й під час вивчення математичних дисциплін: елементарної математики, лінійної алгебри, алгебри і початків аналізу та інших.

Отже, систематична підготовка студентів під час навчання у педагогічному університеті до використання здоров'язберігаючих технологій сприятиме формуванню необхідних знань, умінь і навичок, які в подальшій професійній діяльності забезпечуватимуть реалізацію валеологічного супроводу під час навчання учнів математики.

### Література

1. Товкун Л. Професійна підготовка майбутніх педагогів з питань збереження та зміцнення здоров'я школярів /Л. Товкун, Н. Коцур// [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.social-science.com.ua/публікація/1143\\_Професійна%20підготовка%20майбутніх%20педагогів%20з%20питань%20збереження%20та%20зміцнення%20здоров'я%20школярів](http://www.social-science.com.ua/публікація/1143_Професійна%20підготовка%20майбутніх%20педагогів%20з%20питань%20збереження%20та%20зміцнення%20здоров'я%20школярів)
2. Петров К.Л. Здоровьесберегающая деятельность в школе//Воспитание школьников. – 2005. – №2. – С.19-22.
3. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

**Вініченко А.А.,**  
кандидат історичних наук, доцент  
кафедри управління навчальними закладами та  
педагогіки вищої школи ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», член Ради молодих  
учених ДВНЗ УМО, м. Київ

### **КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Головна особливість сучасного процесу навчання полягає в тому, що в центрі його уваги знаходиться особистість, а сам процес навчання перетворюється на джерело розвитку цієї особистості.

Будь-які досягнення керівника навчального закладу впливають на розвиток його культури і навпаки - відсутність загальної культури відображається на рівні його професійної діяльності, у тому числі й управлінської. Розвиток культури завжди впливає на тенденції та принципи освіти, тому важливо навчитися орієнтуватися у таких змінах і успішно ними керувати. Очевидно, що ефективне управління навчальним закладом вимагає високого рівня управлінської культури керівника [3]. Саме тому проблема розвитку комунікативної компетенції керівників та рівня їхніх комунікативних умінь і навичок є частиною управлінської культури.

Іноді в літературі синонімом до комунікативної компетенції виступає комунікативна культура. *Комунікативна культура* – це комплекс умінь реалізовувати на практиці особистісно зорієнтовані стосунки в ситуаціях професійної діяльності. Вчені вважають, що комунікативна культура передбачає наявність у педагога-керівника наступних якостей і вмінь:

- орієнтування на визнання позитивних якостей, сильних сторін, значущості колег і підлеглих;
- здатності до емпатії, розуміння емоційного стану іншого;
- вміння давати позитивний зворотній зв'язок іншому комуніканту;
- уміння мотивувати інших (підлеглих) на діяльність і досягнення в ній;
- конкретних комунікативних умінь: вітатися, спілкуватися, задавати питання, відповідати, активно слухати, оцінювати, просити, підтримувати, відмовляти тощо;
- поваги до самого себе, знання власних сильних сторін і переваг, уміння використовувати їх у власній професійній діяльності;
- здатності контролювати свій емоційний стан;
- мовленнєвої культури, під якою розуміється володіння мовленням, знання коду і знакового механізму спілкування; нормативність мовлення, його кодифікованість [5, 6].

На основі опублікованих наукових досліджень варто констатувати, що комунікативна культура є проявом загальної культури людини. Якщо взяти до уваги значення слова «культура», яке у переносному значенні означає удосконалення, облагороджування тілесних, духовних і особистісних нахилів і здібностей людини, то це поняття здається нам спорідненим розумінню комунікативної компетентності особистості, її основною складовою.

*Комунікативна компетентність керівника* виявляється в таких аспектах:

- комунікація як функція управління навчальним закладом наділена інтегруючою здатністю, що забезпечує реалізацію інших функцій (організацій, мотивація, планування, контроль);
- спілкування є принципово соціальним і діалогічним феноменом, тобто таким, що здійснюється всіма учасниками управлінського процесу і стосується їх спільної діяльності;
- керівник і персонал навчального закладу в процесі обміну інформацією, взаємодії та взаємного сприйняття є активними учасниками спільної діяльності;

- управлінська діяльність керівником навчального закладу здійснюється в конкретному соціально-психологічному просторі, охоплюючи відносини всередині організації та її зовнішні зв'язки;

- в процесі управління навчальним закладом реалізується комунікативний потенціал учасників спільної діяльності та спілкування [2, 4].

Процес комунікації у широкому розумінні тотожній спілкуванню, адже ці поняття багатозначні у використанні і близькі за функціями. Комунікація розуміється як діяльність соціальна і діалогічна, як така, що здійснюється всіма учасниками управлінського процесу. Комунікація, як одна з функцій управління, є інтегруючою складовою що об'єднує ролі управління і ролі спілкування.

Комунікативна взаємодія у процесі управлінського спілкування відбувається на таких принципах:

- урахування соціальних настанов підлеглих (кожна людина має власний досвід, погляди, цінності);

- "Ви-підхід" – передбачає попереднє з'ясування намірів та очікувань підлеглого, спільний пошук шляхів розв'язання проблеми;

- толерантність – розуміння того, що всі люди індивідуальні та неповторні, кожен має право на власний погляд;

- референтність – передбачає увагу до підлеглих, демонстрацію віри в кращі їх якості, акцентування на позитивному, врівноваженість, доброзичливість, оптимізм [1, 273].

Отже, комунікативна компетентність варто розглядати як інтегральну якість особистості, що виконує функцію адаптації й адекватного функціонування особистості в соціумі, містить у собі установки, стереотипи, позиції спілкування, ролі, цінності, творчий потенціал особистості. В той же час комунікативну компетентність не можна вважати сталою константною і уявляти її як замкнений індивідуальний досвід, її необхідно розвивати.

## Література

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Навчально-методичний посібник / Бутенко Н. Ю. – К. : КНЕУ, 2004.

2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. - №10. – С. 51-55.

3. Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи / Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/17514/1/Кравчук%202.pdf>

4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Режим доступу: [www. nekrasovs pb](http://www.nekrasovs.pb).

5. Ніколаєнко С. М. Вища школа і наука – найважливіші сфери відповідальності громадського суспільства та основа інноваційного розвитку / С. М. Ніколаєнко // Вища школа. – 2005. – №1. – С. 27.

6. Олійник В. В. Стан та перспективи модернізації системи фахового зростання педагогічних працівників України / В. В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2002. – №1 (16). – С. 11-14.

*Швень Я.Л.,  
кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти», голова Ради молодих  
учених ДВНЗ УМО, м. Київ*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДОГО ВЧЕНОГО В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

**Актуальність дослідження.** В умовах швидко мінливих соціально-економічних реалій, професійної підготовки і вимог, що зростають до молодого науковця, важливою є цілеспрямована й систематична робота з актуалізації його професійного потенціалу.

Відзначимо, що необхідно чітко визначитися щодо ключового поняття, яким є поняття «потенціал», «професійний потенціал».

Термін «потенціал» досить широко використовується в різних галузях сучасного знання. Так, загальновідомо, що термін «потенціал» походить від латинського «potential», що означає «сила». У сучасних умовах термін «потенціал», як свідчить вивчення довідкових видань і словників, використовується в іншому розумінні, а саме: як ступінь потужності в якомсь ставленні, або як сукупність засобів, необхідних для чогось; як позначення можливостей і джерел, які є в наявності, і які можуть бути використаними для досягнення певної мети, рішення якогось завдання.

Зокрема, філософ Б. М. Теплов розглядає потенціал з точки зору внутрішньої сили людини у його творчій діяльності і ототожнює поняття «потенціал» з поняттям «енергія людини», як «промінь світла на шляху творчості», а за В. М. М'ясищевим, потенціал особистості – це система її відносин до зовнішнього світу і до самого себе.

Завданням професійного розвитку науковця нової формації є набуття професійних та особистісних якостей, які можуть бути визначені загальним поняттям «професійний потенціал».

На думку багатьох учених, якісним показником професіоналізму молодого науковця є його професійний потенціал, що базується на творчості, підготовці, умінні адаптуватися до конкретних професійних умов. Професійний потенціал молодого науковця – сукупність ув'язаних у систему природних та набутих якостей, що визначають його професійну спроможність виконувати свої професійні обов'язки на заданому рівні, база науково-педагогічних знань, умінь в єдності з розвинутою здатністю науковця активно мислити, творити, діяти, втілювати свої наміри в життя та домагатися запроєктованих результатів.

Наука є особливою сферою людської діяльності, і вона вимагає певних якостей від людей, які нею займаються.

Перш за все – це цілеспрямованість. Молодий науковець повинен бути націлений виконання професійних завдань. Слід бути впевненому в своїх силах, правильності обраного напрямку пошуку. Цілеспрямованість дозволяє чітко уявити перспективу роботи, планувати виконання окремих етапів наукової діяльності.

Невід'ємною якістю дослідника є любов до науки, слід виробити в собі витримку і терпіння, оскільки на початкових етапах наукового дослідження можливі певні невдачі, прорахунки. У низці випадків обставини змушують проводити додаткову перевірку отриманих результатів, що пов'язано з витратами фізичних і духовних сил.

Обов'язкова якість науковця – абсолютна чесність у роботі, академічна добросовісність. Не допускається суб'єктивний підхід до отриманих результатів, бажання «підігнати» свої дані до висновків, які не впливають із проведеного дослідження.

Молодий дослідник повинен бути скромним і самокритичним, не вважати себе безгрішним, поважати думку колег. Однією з важливих рис молодого науковця є почуття нового, активна підтримка всього прогресивного. Здатність йти «в ногу» з епохою, відчувати її «пульс».

На всіх етапах дослідження молодий учений повинен прагнути до пояснення фактів, предметів, явищ, намагатись виявити щось нове в науці. Тому для наукової творчості характерною є постійна кропітка розумова праця, вміння працювати з науковою літературою, уміти знайти головне, вирішальну ланку в даних умовах. Уміння виділити основні проблеми в науці дає можливість правильно визначити стратегію, обґрунтувати перспективні плани її розвитку.

Науковець повинен бути всебічно розвиненим спеціалістом, володіти досягненнями вітчизняної і світової науки в своїй галузі. Важливим є і вміння працювати в колективі. Кожен науковий працівник повинен займатися пропагандою науково-технічних знань незалежно від сфери його діяльності. Також дуже важливо володіти правильною методикою наукового пізнання, а кожне досліджуване явище слід розглядати в його розвитку.

Нами виокремлено низку пропозицій, які можуть мотивувати молодого вченого працювати в університеті:

1. Стимулювати зацікавленість керівництва кафедри (відділу) в молодих викладачах. Варто виділити молодому науковцю для початку хоча б 0,5 ставки асистента, адже потрібно перевірити його в роботі (у приватних компаніях теж є стажування чи випробувальний термін), але обов'язково – з можливістю подальшого збільшення навантаження.

2. Укладати контракт, а не договір на один рік – ціла викладацька ставка, бажано ще й навантаження з погодинною оплатою. Ніщо так не демотивує, як договір на рік замість повноцінного контракту або 0,25 ставки протягом кількох років. І водночас ні в кого немає так багато спокусу і – головне – можливостей піти працювати у приватну компанію, як у молодого фахівця.

3. Долучати до адміністративної роботи. У виші є велика кількість керівних посад середньої ланки: начальники відділів, директори центрів, заступники деканів, помічники ректора та проректорів. Для багатьох молодих людей керівна робота – це можливість реалізуватися як менеджер, утілити в життя свої ідеї та принципи. Це – чудова мотивація залишитися у виші, будувати свою кар'єру саме тут.

4. Стимулювати стажування в європейському університеті. У масштабах витрат усього університету оплатити стажування кільком десяткам співробітників – цілком реально. Учасників такого стажування варто відбирати через відкритий конкурс із чіткими критеріями. Участь у ньому повинні мати змогу взяти всі молоді науковці й викладачі, а перемогти й отримати стажування повинен найкращий.

5. Відряджати на наукові конференції за рахунок університету.

6. Підтримувати ініціативи (у будь-яких проявах: матеріальному, моральному, інформаційному) щодо створення, проведення і розвитку своїх наукових, соціально-громадських, літературних активностей у рамках ВНЗ.

7. Запровадити систему Referral Bonuses (преміювання за конкретні досягнення), якщо викладач продемонстрував певні досягнення без допомоги вишу. Наприклад: отримав сертифікати TOEFL або IELTS; виборов міжнародний грант, який може реалізуватися в університеті; отримав за рік найбільше цитувань у наукометричних базах даних тощо. Також, слід знати, що існують державні програми з метою фінансової підтримки наукової діяльності молодих науковців. Зокрема, у всіх молодих учених (такими визначено осіб до 35 років, докторанти – до 40 років) є можливість отримати щорічну премію Президента України для молодих учених, стипендію Кабінету Міністрів України для молодих учених (щомісячно терміном до 2 років), іменну стипендію Верховної ради України для найталановитіших молодих учених, премію Верховної Ради України найталановитішим молодим ученим у галузі фундаментальних і прикладних досліджень та науково-технічних розробок, премію Кабінету Міністрів України за особливі досягнення молоді у розбудові України, державні стипендії видатним діячам науки.

Звісно, окрім наведених пропозицій для створення системи мотивації молодих учених та перетворення університетів на престижне місце роботи не тільки для молоді, а й для будь-якого спеціаліста, треба не тільки робити окремі кроки в окремих напрямках, а змінювати

глобальні процеси. Зокрема, треба розвивати міжнародне співробітництво – закордонні відрядження, спілкування із зарубіжними партнерами та переймати досвід кращих європейських практик – це буде дуже цікавими та перспективними для будь-кого з академічного середовища. Важливо запрошувати викладати в університеті представників індустрії, створювати їм належні умови для роботи, відкривати сумісні лабораторії із приватними компаніями. Бо коли разом із тобою на кафедрі працює senior-спеціаліст із великої IT-компанії або надаються нові сучасні матеріали для викладання, це створює чудові можливості підвищувати свій професійний рівень.

Не треба боятися відкривати на території університету платні освітні послуги – за умови, що викладачами на цих курсах будуть співробітники вишу. Кошти за оренду приміщення для таких курсів надходять до університету, а для викладачів це можливість отримати додаткову оплату за основним місцем роботи. **Висновки.** Отже, майбутнє університетів – у змінах процесів управління, коли ВНЗ буде розглядатися не як місце, де можна «тихо пересидіти до пенсії», а як майданчик для комунікацій з провідними представниками бізнесу та зарубіжними освітніми установами. Змінивши підходи до управління, ми впевнені, можна зробити реальним навіть те, що нині здається недосяжним, а професію молодого науковця перетворити на статусну.

#### Література

1. Гранти і конкурси. – Режим доступу: <http://science.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/01/main>
2. Комітет з державних премій у галузі науки і техніки. – режим доступу: <http://www.kdpu-nt.gov.ua/content/spisok-stipend%D1%96at%D1%96v-kab%D1%96netu-m%D1%96n%D1%96str%D1%96v-ukra%D1%97ni-dlya-molodikh-vchenikh>
3. Наукова молодь НАН України. – Режим доступу: <http://www1.nas.gov.ua/nm/Pages/default.aspx>
4. Наукові заходи для ВНЗ. – Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/naukovi-zahodi-dlya-vnz/>

УДК 378.37.001.08

*Юринець Я.І.,  
старший викладач кафедри філософії  
та релігієзнавства Національного університету  
«Києво-Могилянська академія», м. Київ*

### НАУКОВА РОБОТА ЯК НЕВІДЕМНА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

За своєю природою педагогічна діяльність є складною та багатогранною, які містить не лише педагогічну складову, а й включає науково-дослідницький компонент. Інноваційні процеси, які ми спостерігаємо в системі освіти України, вимагають змін до самого образу педагога, який з «того, хто одноосібно та авторитетно навчає (повчає)» повинен перетворитись на «того, хто досліджує та відкриває (разом із студентами)». В умовах сучасного університету викладач не стільки повинен надати інформацію, скільки заохочувати розвиток самостійного, критичного і саморефлекторного мислення у студентів.

Інтенсивне інформаційне середовище, динамічність змін щодо запитів та очікувань студентів зумовлює необхідність самовдосконалення та самонавчання викладача. Потреба постійно бути в полі наукової актуальності змушує педагога бути не лише споживачем нових концепцій та теорій, а приймати в їх формуванні безпосередню участь – в якості дослідника-науковця.

Реалізація дослідницького хисту, на нашу думку, може розвиватись двовекторно:



- Викладач робить акцент на власних наукових інтересах та розвиває їх, викладаючи курси, дотичні за проблематикою; в цьому випадку педагогічна діяльність є логічним продовженням та доповненням дослідницької роботи;

- Викладач формує коло наукових інтересів, зважаючи на зацікавлення та потреби студентів; педагогічна діяльність постає певним «рушієм» дослідницької діяльності, визначаючи проблемне поле останньої.

Сучасна стратегія освітніх змін в українській освіті одним із пріоритетів визначає академічну свободу педагога, що передбачає можливість готувати власні авторські курси, обирати посібники, методи та засоби навчання. Держава гарантує свободу від втручання в професійну діяльність, але така свобода посилює почуття відповідальності викладача – перед ним самим, активізуючи його професійні якості, перед колегами, а насамперед – перед студентами. Відсутність зовнішніх факторів впливу та системи контролю розкриває власний науковий потенціал педагога. Це позитивно впливає на якість дослідницької роботи, що в свою чергу робить процес викладання значно цікавішим, динамічнішим та продуктивним.

Важливим питанням формування нової генерації освітян-дослідників є взаємини викладача зі студентами. Особлива атмосфера евристичного потенціалу, інтелектуального піднесення, дух партнерства, доброзичливості, взаємної допомоги та підтримки – ось ті складові, які повинні характеризувати відносини «викладач – студент». Саме таке середовище народжує оригінальних дослідників, наукових новаторів, сміливих (і водночас самокритичних) освічених людей. В такому партнерстві задоволеним відчуває себе і викладач, і студент: обоє постають рівними партнерами і процесі навчання, який супроводжується постійним діалогом сторін.

#### Література

1. Кловак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX – XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Г. Т. Кловак. – Київ, 2005. – 42 с.

2. Концепція „Нова школа. Простір освітніх можливостей” [Електронний ресурс]. – С. 18. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>

3. Макагон К. В. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць. Випуск 5 / Ред. кол.: Л. І. Даниленко (гол. ред.) та ін. – К.: Логос, 2001. – С. 66–74.

УДК 37.011.3-051:331.361.3:[377:3.071](430)

*Дяченко Л.М.,*

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України,  
голова Ради молодих вчених НАПН України, м. Київ*

### **СТАЖУВАННЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ: ДОСВІД ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА**

Вивчення досвіду професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у Федеративній Республіці Німеччина (ФРН) відкриває нові можливості для удосконалення педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Інтерес до системи неперервної педагогічної освіти Німеччини зумовлений низкою причин, зокрема: ФРН є однією з найбільш розвинених і відкритих країн

Європи; є однією з країн-ініціаторів та активним учасником процесу створення європейського простору вищої освіти.

Різні аспекти німецької моделі підготовки педагогічних кадрів досліджували Н. Абашкіна, В. Кравець, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховська та інші. Напрями освітньої політики ФРН висвітлені у працях Б. Мельниченка. Модернізацію освітньої системи в Східних землях Німеччини досліджувала С. Павлюк. Реформування системи педагогічної освіти в цій країні проаналізувала Н. Махія. Особливості системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників у ФРН розглянула Т. Вакуленко.

Важливими для нашого дослідження стали наукові доробки німецьких вчених щодо окремих аспектів професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл. Зокрема М. Краул (M. Kraul), Е. Терхарт (E. Terhart), Й. Шютценмайстер (J. Schützenmeister) у своїх працях проаналізували стан та проблеми професійної підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у ФРН на початку ХХІ століття; Д. Аннас-Зілер (D. Annas-Sieler), Х. Брінкман (H. Brinkmann), Й. Майер (J. Maier) розкрили особливості стажування німецьких педагогів у загальноосвітніх школах.

Підкреслимо, що для всіх учителів Німеччини обов'язковим є магістерський рівень вищої освіти та проходження стажування в загальноосвітній школі. Звернемо увагу, що у ФРН, на відміну від України, ступені бакалавра та магістра не є завершеними освітньо-кваліфікаційними рівнями фахівця та не надають права самостійно здійснювати професійно-педагогічну діяльність. Після отримання диплому освітнього ступеня магістра претендент на посаду вчителя не має права повноцінного викладання в школі – він переходить у підпорядкування земельного Міністерства освіти для подальшого проходження стажування (Vorbereitungsdienst) протягом 18-ти місяців. Супровід стажування здійснює консультант центру шкільної практичної підготовки та вчитель-наставник школи, куди за земельним розподілом направляється стажер [5].

Новий формат стажування в німецьких загальноосвітніх школах вступив у дію з 1 серпня 2011 року і включає три фази [3]. Коротко охарактеризуємо їх.

Перша фаза, що триває 3 місяці, передбачає знайомство зі школою, введення в роботу, спостереження, проведення уроків під супроводом учителя-наставника. На цій фазі підготовки стажист не проводить самостійних уроків, що дозволяє уникнути ситуацій психологічного дискомфорту [1, 11].

Під час другої фази тривалістю 12 місяців стажист поєднує самостійне проведення уроків у школі, відповідно до програм шкільних семестрів, із заняттями на базі центру шкільної практичної підготовки. В центрі він відвідує семінари і отримує консультації з елементами коучингу. Кількість щотижневих обов'язкових уроків складає у новому форматі стажування 14 годин на тиждень. Щотижня стажист відвідує в середньому 7 семінарів на базі центру шкільної практичної підготовки [1].

Як підкреслюють представники земельних Міністерств освіти Німеччини, розвиток професійної компетентності вчителів передбачає не лише спеціально-предметну, предметно-дидактичну і психолого-педагогічну підготовку, а й високий рівень розвитку особистісної компетентності, тому одним з головних завдань консультантів центру є надання персональної підтримки кожному стажистові такого спрямування: утвердження персональної професійної позиції; уточнення власної професійної ролі у навчанні й вихованні підростаючого покоління (з урахуванням гендерних особливостей); розвиток персональних цілей і визначення перспектив професійного розвитку; аналіз власної поведінки і подальший розвиток її позитивних проявів; розвиток персональних стратегій подолання ускладнень; утвердження власної позиції у ситуаціях прийняття рішень; розвиток особистісного потенціалу вчителя для ефективного виконання ним професійної педагогічної діяльності [1].

Підготовка вчителів у центрі шкільної практичної підготовки здійснюється у взаємодії зі школою з метою опрацювання стандартів і відбору тем семінарів відповідно до нагальних вимог практики. Школа є місцем безпосередньої підготовки вчителя. Головна роль у цьому

процесі належить учителю-наставнику. Він за дорученням дирекції школи забезпечує постійну співпрацю між школою і центром, що полягає в уточненні завдань підготовки, узгодженні концепції супроводу стажиста учителем-наставником і консультантом центру.

Третя фаза, термін дії якої становить 3 місяці, є завершальною, екзаменаційною. За новим форматом стажування екзамен орієнтований на визначення наявності у стажиста компетентностей. Оскільки компетентність проявляється у діяльності, то попередній обов'язковий компонент екзамену – домашня робота – був скасований, а сам екзамен став пролонгованим у часі і орієнтованим на аналіз процесу педагогічної діяльності стажиста. Отже, оцінюванню підлягає весь період стажування і здійснюється за участю двох сторін – школи і центру шкільної практичної підготовки [1].

Для реалізації практико орієнтованої підготовки вчителів під час стажування у новому курікулумі було виділено 6 полів професійної діяльності вчителя, відповідно до яких відбувається розвиток професійних компетентностей стажистів, а саме: 1) проведення уроків, створення стійкого процесу учіння; 2) реалізація виховних завдань школи і уроків; 3) виявлення, підтвердження, оцінювання і стимулювання успішності; 4) консультування учнів і батьків; 5) врахування індивідуальних особливостей учнів (особливі потреби у навчальні, культурні і соціальні умови життя тощо); 6) співпраця з установами системи шкільної освіти, орієнтованими на розвиток школи. Усі поля взаємопов'язані між собою, а їхній розподіл у курікулумі відбувається умовно для конкретизації змісту підготовки вчителів [2].

Зазначимо, що однією з умов стажування є оформлення портфоліо, що включає такі обов'язкові компоненти: 1) карту цілей, де молодий фахівець здійснює опис персональних цілей стажування; 2) анкету для спільного обговорення перспектив подальшого професійного розвитку; 3) протокол рефлексії індивідуального досвіду відповідно до вищезгаданих шести полів діяльності; 4) лист-узагальнення результатів стажування також за шістьма полями діяльності [4, 2].

Отже, стажування є обов'язковою умовою професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл в Німеччині. Під час освітніх реформ у ФРН на початку XXI століття його структура і зміст зазнали змін. Значна увага під час стажування приділяється рефлексії власного досвіду, що допомагає критично оцінити молодому фахівцеві свої можливості й визначити перспективи подальшого професійного розвитку. Результати рефлексивного аналізу досвіду педагогічної діяльності відображаються у портфоліо, що є розгорнутим описом професійної біографії педагога і відображає динаміку розвитку його професійних компетентностей.

Особливого значення набуває консультування і підтримка молодих фахівців під час стажування. Дієвим методом індивідуальної підтримки є коучинг. Німецькі науковці наголошують на необхідності спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб, задіяних у здійсненні консультативної підтримки молодих педагогів, оскільки ефективність професійного розвитку вчителів залежить не лише від змісту освітніх програм, а й від якості педагогічного супроводу під стажування в школі.

## Література

1. Gerdes R., Annas-Sieler D. Der reformierte Vorbereitungsdienst. Neue Lehrerausbildung in NRW / Reinhard Gerdes, Dorothee Annas-Sieler // Schule NRW: Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. – Düsseldorf : Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2013. – Januar (Nr. 1). – S. 10–13.

2. Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst für Lehrämter in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und in den Ausbildungsschulen // Beilage Schule NRW : Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. – Düsseldorf: Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2012. – Januar (Nr. 1). – 12 s.

3. Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen vom 10. April 2011 // Schule NRW : Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. – Düsseldorf: Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2013. – Januar (Nr. 1). – S. 64–71.

4. Portfolio-Einlagen für den Vorbereitungsdienst: Erprobungsfassung // Beilage Schule NRW : Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. – Düsseldorf: Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2013. – September (Nr. 9). – 20 s.

5. Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung – LZV) vom 18. Juni 2009 // Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Nordrhein-Westfalen. – Düsseldorf, 2009. – Nr. 16 (30.06.2009). – S. 327–348.

**УДК 378.147.372.8:004**

*Музиченко С.В.,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
докторант Чернігівського національного педагогічного  
університету імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів*

### **ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ВЕБ-2.0 У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ**

Покоління сучасних студентів – це молодь, яка, фактично, зросла у соціальних мережах. Для них віртуальне середовище є невід’ємною частиною реальної дійсності. Тому викладачу, який ігнорує соціальні сервіси, важче знайти спільну мову зі студентами, налагодити психо-емоційний контакт. Крім того, працюючи за традиційною методикою, викладачі втрачають досить широкі можливості підвищення ефективності викладання, які надає сучасне Інтернет-середовище. Для педагогічного університету це є особливо актуальним. Адже мережева підтримка процесу фахової підготовки майбутнього вчителя є необхідною умовою формування у студента власного досвіду використання веб-ресурсів у педагогічній діяльності. Відсутність такого досвіду безпосередньо впливає на готовність молодого вчителя у своїй роботі практикувати застосування веб-ресурсів.

Досліджень та публікацій щодо використання можливостей Інтернет-середовища у навчальному процесі є досить багато. Природно, що значна їх кількість виконана фахівцями у галузі інформатики і стосується професійної підготовки саме вчителя інформатики, як наприклад [5]. Окремі публікації мають аналітико-оглядовий характер. Їх автори обґрунтовують доцільність використання викладачами вищої школи тих чи інших веб-сервісів для досягнення певних загальних навчальних цілей ([3], [4], [6]). Також є публікації інструктивного змісту ([1], [2]), де педагогам пропонується допомога в опануванні конкретних мережевих сервісів. Деякі з них адресовані вчителям математики ([2]). Але публікації, де були б розглянуті можливості використання веб-сервісів у роботі викладача методики навчання математики, практично відсутні.

*Мета статті:* розглянути методичні та організаційні питання використання веб-ресурсів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів математики.

На сьогодні сервісів Інтернету 2-го покоління існує дуже багато. Їх специфіка полягає у тому, що користувач не лише одержує доступ до певної інформації, а й має можливість створювати власний контент та інтегрувати його в мережу. При цьому практично необмеженими є можливості для спілкування та взаємодії з іншими. Це якнайкраще відповідає інноваційним тенденціям сучасної освіти, зокрема, впровадженню інтерактивних технологій навчання.

Отже, перед викладачем методики навчання математики постає завдання підготувати майбутнього вчителя до педагогічно обґрунтованого та методично доцільного використання веб-ресурсів у професійній діяльності. Один із шляхів – залучення студентів до ознайомлення із конкретними сервісами Веб-2.0 через систему відповідних методичних задач, інший – застосування самим викладачем таких сервісів для вирішення професійних завдань.

В. В. Прошкін класифікує освітні веб-ресурси на основі призначення та методики застосування в освітньому процесі ВНЗ і виділяє три основні групи: ресурси для аудиторної роботи; для самостійної та позааудиторної роботи; для науково-дослідної роботи [3]. Зупинимось докладніше на ресурсах першої групи, які, на нашу думку, можуть бути корисними на заняттях з методики навчання математики.

Серед ресурсів для аудиторної роботи в [3] одним з перших названо *хостинг для зберігання відеоматеріалів*. Автор вказує на доцільність перегляду як на лекціях, так і на практичних заняттях майбутніми вчителями відеозаписів шкільних уроків, приклади яких можна знайти на сервісах типу *YouTube*. Відео уроку – це, справді, чудовий засіб ілюстрації різних теоретико-методичних положень, матеріал для обговорення, критичного аналізу, про який ще кілька років тому викладачу методики можна було лише мріяти. Але доводиться констатувати, що на сьогодні ще відсутній у достатньому обсязі контент відеохостингу, який би дозволяв цю ідею реалізувати, принаймні, для викладання методики математики. По-перше, уроки математики в українській школі на сервісах практично відсутні. По-друге, наявні у доступі уроки математики, зазвичай, є відкритими, зразковими уроками. Це добре, але для навчальних цілей потрібні не тільки приклади для наслідування, а й приклади малоефективних методик, дискусійні ситуації тощо. По-третє, для демонстрації на занятті доцільними є не уроки цілком, а окремі їх фрагменти. Можна лише уявити, скільки часу має витратити викладач для пошуку та «нарізки» необхідних для конкретного заняття відеофрагментів. Тому природно, що така практика на сьогодні не є поширеною. Отже, з одного боку маємо технічну можливість, з іншого – не маємо належного дидактичного забезпечення для її використання.

Яким могло би бути таке забезпечення? На нашу думку, на занятті з методики доцільним був би перегляд коротких відеороликів з різними методами та технологіями проведення традиційних етапів уроку математики (актуалізація опорних знань, перевірка домашнього завдання, підбиття підсумків уроку тощо). Оскільки навчаються не лише на прикладах, а й на контрприкладі, то корисними були б також малопродуктивні епізоди уроків. Джерелом таких роликів може стати педагогічна практика. Як нам відомо, окремі викладачі, справді, збирають власну відеотеку уроків студентів-практикантів. Звичайно, публічний доступ до перегляду таких матеріалів має здійснюватись лише з дозволу героя відео. Крім відео фрагментів уроків корисним для студентів є також перегляд та обговорення репортажів на тему ефективного педагогічного досвіду, зокрема і зарубіжних освітніх систем. Наприклад, у мережі є надзвичайно цікаві відео про феномен фінської школи, освітні традиції Китаю, Японії, США тощо. Нам видається, що для викладачів зручним був би опосередкований доступ до подібних матеріалів з деякого централізованого освітнього порталу. Адже усі педагоги знають про існування *YouTube*, але не всі знають, що там справді можна знайти професійно корисні матеріали.

На практичних заняттях з методики математики, як правило, викладач зі студентами розв'язує багато методичних задач. Це дозволяє припустити доцільність використання *систем створення та зберігання навчальних матеріалів*. Прикладом такої системи може бути середовище *LearningApps*. Цей сервіс досить популярний серед учителів і дозволяє розробляти цікаві тренувальні завдання з різних предметів, у тому числі й з математики. Проте, специфіка методичних задач така, що їх розв'язування вимагає розгорнутих коментарів; часто не існує однозначного вирішення проблеми, яку підіймає задача. Звичайно, це складно передбачити у структурі шаблонних дидактичних матеріалів. Тому не дивно, що на сьогодні задачі з методики математики серед контенту сервісу відсутні. Хоча при бажанні

з методики також можна сконструювати вправи відповідного формату, які доречно доповнять систему традиційних методичних задач. Наприклад, з теми «Математичні поняття та методика їх вивчення у школі» можна запропонувати такі завдання:

- у категорії *Знайди пару*: «Учень наводить неправильне означення поняття. Оберіть відповідний контрприклад.»;

- у категорії *Класифікація*: «Розподіліть наведені пари понять у групи залежно від типу відношення між ними: тотожності, підпорядкування, часткового збігу, взаємовиключення.»;

- у категорії *Пазл*: «Розподіліть наведені поняття за класами, у яких згідно програми ці поняття вводять.».

Також доцільно зі студентами розглянути та обговорити вже існуючі вправи з математики; запропонувати студентам розробити власні вправи у даному середовищі.

Переваги подібних сервісів у тому, що вони дозволяють накопичувати банк дидактичних матеріалів (завдань, презентацій, карт пам'яті тощо), який створюється колективно, отже, не обмежується творчим потенціалом окремого автора. Також важливо, що кожен може зробити посильний внесок, що дозволяє уникнути надмірного навантаження на окремого викладача. У результаті колективного використання формується рейтинг кожної вправи, який з часом відображає її якісний рівень.

Наведено лише окремі приклади використання сучасних технологій у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя математики. На сьогодні можливостей для інтеграції традиційних та нових технологій навчання існує набагато більше. Отже, вони потребують подальшого вивчення, узагальнення, розроблення конкретного методичного забезпечення.

## Література

1. Дронь В. В. Google-сервіси в навчальній діяльності викладачів: Методичні рекомендації. – 2016. – 107 с. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B6y-TSh0wJSaVF84dkRWZllobkE/view>

2. Коваленко О. Використання онлайн сервіса LearningApps для розробки інтерактивних вправ з математики // Математика в рідній школі. - № 3. – 2017. – С. 41 – 47.

3. Носенко Т. І. Використання соціального сервісу Google-групи в навчально-педагогічній діяльності / Т. І. Носенко // Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 6. – С. 97 – 100.

4. Прошкін В. Освітні веб-ресурси в професійній підготовці майбутніх учителів // Освітологічний дискурс. – 2017. – № 1-2 (16-17). – С. 183 – 197. – Режим доступу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/428/363>

5. Ткачук Г. В. Методика використання освітніх веб-ресурсів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики: Монографія / Г. В. Ткачук. – Умань: Видавець «Сочінський», 2011. – 177 с.

6. Шевченко Л. С. Особливості застосування Веб-сервісів у навчальному процесі та науковій діяльності / Л. С. Шевченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць / Редрада. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – № 16 (23). – С. 16 – 20.

**РЕЗОЛЮЦІЯ**  
**II-ї ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ**  
**«ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ:**  
**ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ»**

**28 квітня 2017 року, м. Київ**

Ми, учасники II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», яка відбулася 28 квітня 2017 року на базі Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України,

*керуючись* прагненням взяти безпосередню участь у реалізації основних ідей Концепції «Нової української школи» (2016);

*усвідомлюючи* взаємну відповідальність за культуру та освіту як маркери громадянської безпеки держави;

*маючи намір* зреалізувати мету й основні завдання програми дослідження з теми: «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (2017-2019 рр.) (номер державної реєстрації НДР 0117U002380)

**цією РЕЗОЛЮЦІЄЮ**

- наголошують на **професійній місії інституцій післядипломної педагогічної освіти** (інститутів, кафедр, лабораторій тощо) в умовах реалізації основних ідей Концепції «Нової української школи» (2016);
- підкреслюють необхідність інститутів післядипломної педагогічної освіти у межах Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО) **активізувати участь у розбудові освіти дорослих** на засадах інноваційних методологічних підходів і принципів освіти дорослих, акметехнологій, моделей відкритої освіти;
- схвалюють позитивну практику інституцій післядипломної педагогічної освіти із залучення в простір освіти дорослих **потенційних партнерів наукової, методичної, практичної сфери**, що дозволяє досягнути розширення проблемного поля та вирішення актуальних завдань професійного розвитку фахівців відповідно до соціально-економічних трансформацій у контексті економіки знань;
- пропонують інститутам післядипломної педагогічної освіти у межах УВУПО **активізувати й зміцнити партнерські зв'язки з міжнародними фондами, науковими центрами, іншими державними інституціями, неурядовими організаціями** для реалізації ефективних шляхів вирішення актуальних проблем неперервного професійного розвитку фахівців шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти;
- рекомендують у рамках електронного депозитарію ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України створити **віртуальний банк видів освітніх послуг** для неперервного професійного розвитку педагогів;
- спланувати укладання **дайджесту науково-методичних розробок** науково-педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих із науково-методичного кластеру за темою дослідження з метою популяризації наукових ідей, маркетингу знань і освітніх послуг;
- звертають увагу науково-педагогічної спільноти на посилення уваги до:
  - ✓ **вивчення історичних, теоретичних і праксеологічних аспектів** проблеми професійного розвитку фахівців у сучасній вітчизняній системі освіти дорослих;

- ✓ **поширення результатів наукових досліджень** в умовах реалізації основних концептів нової української школи;
- ✓ **продовження практики організації науково-методичного полілогу** в інтерактивних форматах (тренінгів, круглих столів, семінарів, конференцій, вебінарів, чатів, відеомостів, відеоконференцій, on-line студій, лабораторій, web-колегіумів, педагогічних web-квестів тощо), на сторінках періодичних видань та у віртуальному освітньому просторі;
- рекомендують на базі кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО відкрити **Віртуальну кафедру андрагогіки** для системного дослідження вітчизняних і світових проблем теорії та практики освіти дорослих для підготовки викладачів-андрагогів до проектування змісту і технологій професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників, керівників закладів освіти;
- підтримують ідею проведення на базі Університету менеджменту освіти **Форуму андрагогів** як форми партнерства, мережевої взаємодії у професійній спільноті (24 листопада 2017);
- пропонують кафедрам ЦППО **активізувати методологічну, концептуальну, змістову, технологічну інтеграцію діяльності для реалізації принципу «від теорії – до практики»**, від теоретико-методологічного опрацювання актуальних проблем до змістових і технологічних механізмів їх реалізації;
- визначають за необхідну умову професійного розвитку фахівців **розроблення та апробацію варіативних освітніх моделей підвищення кваліфікації** із урахуванням запитів і потреб науково-педагогічних, педагогічних працівників у структуруванні змісту, відборі технологій і врахування можливостей існуючої інформаційно-мережевої взаємодії всіх суб'єктів;
- пропонують **активізувати інформаційно-мережеву взаємодію різних структурних підрозділів, кафедр ЦППО, ВНЗ, ОППО, методичних служб** усіх рівнів для здійснення науково-педагогічного, організаційного, методичного, інформаційно-комунікаційного супроводу професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників в освітніх моделях курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду як єдиного андрагогічного циклу;
- наголошують на важливості **запровадження у теорії і практиці професійного розвитку фахівців напрям інклюзивної освіти дорослих**, корекційної андрагогіки з метою здійснення педагогічного проектування інклюзивного освітнього простору для суб'єктів з особливими потребами, надання їм рівного доступу до якісної неперервної освіти;
- рекомендують творчій групі з проблеми дослідження (кафедра філософії і освіти дорослих):
  - ✓ укласти **бібліографічний опис робіт** науково-педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих, що складається з **електронної бібліографії** (он-лайнграфію), яка вміщує опубліковані наукові праці співробітників кафедри, розміщені у відкритому інформаційному доступі на електронних ресурсах локального та віддаленого доступу, та **публікацій, внесених до бази ЄДЕБО** (єдиної державної електронної бази з питань освіти);
  - ✓ розробити **термінологічний словник та діагностичний інструментарій** дослідження професійного розвитку фахівців, адекватні сучасним можливостям освіти дорослих та потребам ринку праці в освіті;
  - ✓ посилити **співпрацю науковців і практиків** з метою перевірки ефективності розроблених технологій професійного розвитку педагогів шляхом **укладання договорів (угод) про співпрацю** для апробації наукових результатів із різними структурами системи післядипломної педагогічної освіти, поширення найкращих освітніх практик;
  - ✓ на рівні **Ради молодих учених**: сприяти розвитку академічної мобільності осіб, що здобувають освітній ступінь доктора філософії, науковий ступінь доктора наук,



науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу через їхнє навчання за програмами академічної мобільності, мовне стажування, наукове стажування, участь у спільних проектах, викладання, підвищення кваліфікації тощо; здійснювати науковий супровід, усебічну підтримку творчих ініціатив, наукових досліджень (фундаментальних та прикладних) молодих учених; організовувати та сприяти участі в молодіжних конкурсах наукових робіт, проектів, наукових конференціях, допомагати при поданні на грантову підтримку молодим науковцями та ін.; поширювати результати наукових досліджень молодих учених та впроваджувати їх у практику.

– схвалюють **публікації тез учасників науково-практичної конференції** «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» у збірнику матеріалів і популяризацію результатів II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції через форми педагогічного просвітництва, ЗМІ (сайт ЦППО ДВНЗ «УМО», Електронну бібліотеку НАПН України (ресурс кафедри філософії і освіти дорослих), через сторінку кафедри філософії і освіти дорослих у соціальній мережі Facebook (Режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/1642932192638668/>));

– рекомендують **провести III-ю Всеукраїнську науково-практичну Інтернет-конференцію** «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології».

*Прийнято учасниками II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології», 28 квітня 2017 року, м. Київ.*

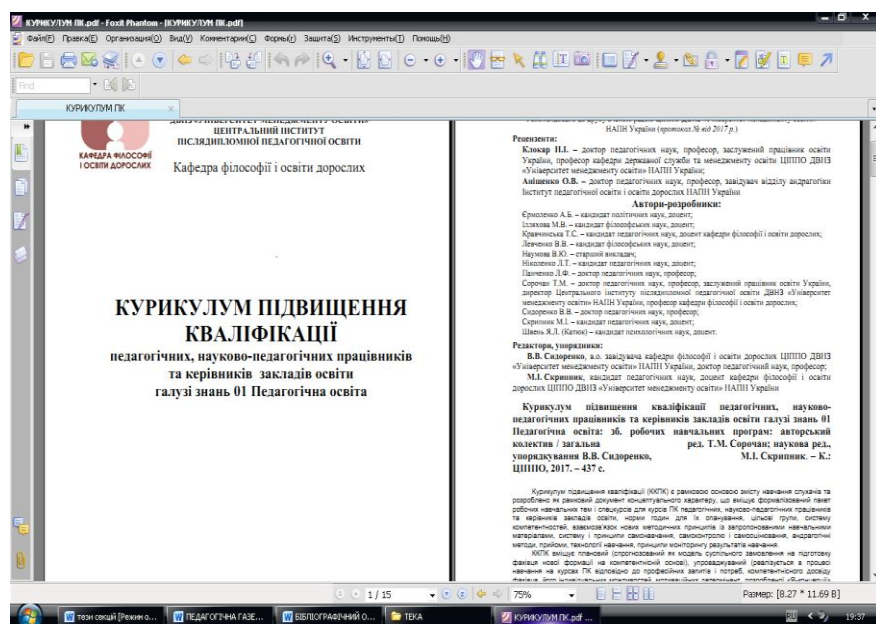
# ОГЛЯД НОВИХ ВИДАНЬ КАФЕДРИ ФІЛОСОФІЇ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ



**Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів (About important in methodological activities: expert opinions and advice) :** навч.-метод. посіб.: авторський колектив / за наук. ред. проф. Т.М. Сорочан; загальна ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: Агроосвіта, 2017. 950 с.

Виклик часу – модернізація методичної служби як структурного складника системи освіти, реорганізаційні зміни якого передбачають переосмислення місії методичної служби, орієнтацію на інноваційний освітній досвід, зміну професійних ролей і функцій, менеджмент якісних науково-методичних освітніх послуг відповідно до запитів і потреб замовників, вітчизняних суспільних та освітніх вимог. Складні питання методичної діяльності в новій українській школі автори-експерти (викладачі, аспіранти, методисти – слухачі курсів підвищення кваліфікації) аналітично викладають у форматі специфічного виду наукової роботи – експертизи. Полілогічна науково-методична взаємодія «запитання – відповідь або відповіді – аргумент – пропозиція – перспектива на майбутнє» дозволяє розширити проблемно-тематичний і комунікативно-прагматичний діапазон професійної комунікації, з урахуванням різних поглядів, підходів і позицій розглянути актуальні для науково-методичної діяльності проблеми, що потребують наукового й суспільного переосмислення, переоцінки, суспільної легітимації.

Для науковців, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти.



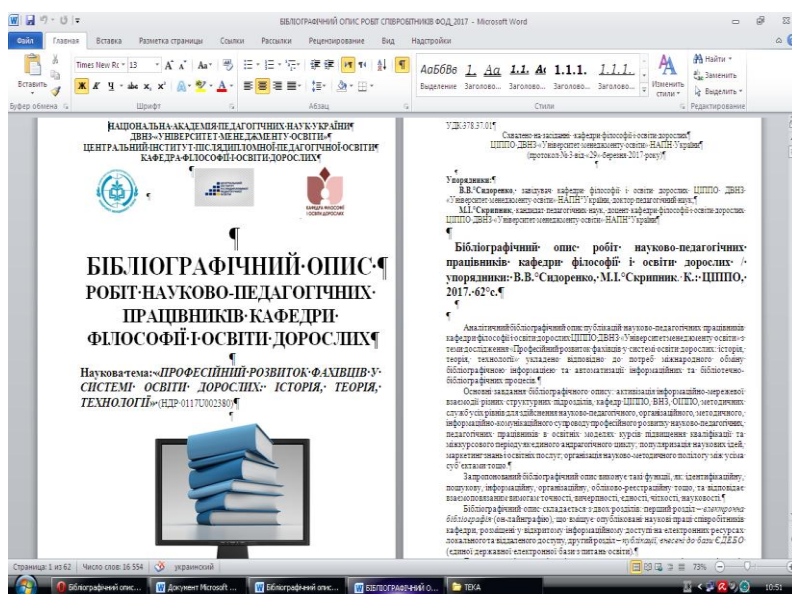
**Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта / загальна ред.. Т. М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 437 с.**

Курикулум підвищення кваліфікації (ККПК) є рамковою основою змісту навчання слухачів та розроблено як рамковий документ концептуального характеру, що вміщує формалізований пакет робочих навчальних тем і спецкурсів для курсів ПК педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти, норми годин для їх опанування, цільові групи, систему компетентностей, взаємозв'язок нових методичних принципів із запропонованими навчальними матеріалами, систему і принципи самонавчання, самоконтролю і самооцінювання, андрагогічні методи, прийоми, технології навчання, принципи моніторингу результатів навчання.

ККПК вміщує плановий (спрогнозований як модель суспільного замовлення на підготовку фахівця нової формації на компетентнісній основі), упроваджуваний (реалізується в процесі навчання на курсах ПК відповідно до професійних запитів і потреб, компетентнісного досвіду фахівця, його індивідуальних можливостей, мотиваційних детермінант, розробленої «Я-концепції» та визначає вибір індивідуальної освітньої траєкторії, параметрів, термінів, змісту навчання) і досягнутий (цінності, знання, уміння, навички, набуті під час освітнього процесу) курикулами.

Для науковців, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти.

**Курикулум підвищення кваліфікації (ККПК) розміщено в Електронній бібліотеці НАПН України (Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/706868/>)**



**Бібліографічний опис робіт науково педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих / упорядники: В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 62 с.**

Аналітичний бібліографічний опис публікацій науково-педагогічних працівників кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» з теми дослідження «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» укладено відповідно до потреб міжнародного обміну бібліографічною інформацією та автоматизації інформаційних та бібліотечно-бібліографічних процесів.

Основні завдання бібліографічного опису: активізація інформаційно-мережевої взаємодії різних структурних підрозділів, кафедр ЦППО, ВНЗ, ОППО, методичних служб усіх рівнів для здійснення науково-педагогічного, організаційного, методичного, інформаційно-комунікаційного супроводу професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників в освітніх моделях курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду як єдиного андрагогічного циклу; популяризація наукових ідей, маркетинг знань і освітніх послуг; організація науково-методичного полілогу між усіма суб'єктами тощо.

Запропонований бібліографічний опис виконує такі функції, як: ідентифікаційну, пошукову, інформаційну, організаційну, обліково-реєстраційну тощо, та відповідає взаємопов'язаним вимогам точності, вичерпності, єдності, чіткості, науковості.

Бібліографічний опис складається з двох розділів: перший розділ – *електронна бібліографія* (он-лайнграфію), що вміщує опубліковані наукові праці співробітників кафедри, розміщені у відкритому інформаційному доступі на електронних ресурсах локального та віддаленого доступу, другий розділ – *публікації, внесені до бази ЄДЕБО* (єдиної державної електронної бази з питань освіти).

Для науковців, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти.

**Бібліографічний опис розміщено в Електронній бібліотеці НАПН України (Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/706764/>).**

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>	3
<b>ВІДБУЛАСЬ ПІ ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ «ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ»</b>	4
<b>ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ.</b>	9
<b>ВІТАННЯ УЧАСНИКАМ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ</b>	
<i>Отиш О.М.</i> ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ	9
<i>Сорочан Т.М.</i> МОДУСИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ АНДРАГОГІВ У КОНТЕКСТІ СУСПІЛЬСТВА, ЯКЕ НАВЧАЄТЬСЯ	11
<i>Клуберт Т.</i> ЧИ ЗАХИЩАЄ ОСВІТА ВІД МАНПУЛЯЦІЙ?	13
<i>Оліфіра Л.М.</i> ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ЯКОСТІ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ НА ЗАСАДАХ АНДРАГОГІКИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	18
<i>Сидоренко В.В.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ У СТРАТЕГЕМАХ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	21
<i>Скрипник М.І.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ	26
<b>НАУКОВІ ДОПОВІДІ ТА ВИСТУПИ В СЕКЦІЯХ</b>	
<b>СЕКЦІЯ 1 ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД</b>	31-55
<i>Аніщенко О.В., Прийма С.М.</i> МІСТА, ЩО НАВЧАЮТЬСЯ – ОСВІТНІЙ ТРЕНД ХХІ СТОЛІТТЯ	31
<i>Антонюк Л.А.,</i> ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ – МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ	34
<i>Волярська О.С., Пастушок О.С.,</i> РОЗВИТОК ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ: ПРИНЦИПИ І НАПРЯМИ	36
<i>Дяченко С.М.</i> «АКАДЕМІЯ ПЕРЕМОЖЦІВ» - ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ХХІ СТОЛІТТІ	38
<i>Єрмоленко А.Б.</i> СУЧАСНІ ВИМОГИ ТА МОЖЛИВОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	40
<i>Зінченко С.В.,</i> ОСНОВНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД	45
<i>Ілляхова М.В.</i> АКсіОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ВІТЧИЗНЯНОЇ АНДРАГОГІКИ	48
<i>Красильник Ю.С.</i> ФІЛОСОФІЯ КОНСТРУКТИВІЗМУ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	50

<i>Сербин С.Ю.</i> ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД	53
<b>СЕКЦІЯ 2</b> <b>ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ</b>	55-72
<i>Григоревська О.О.</i> ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПУ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ	55
<i>Коць В.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ	58
<i>Пащенко О.В.</i> ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	60
<i>Прядко Л.О.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	62
<i>Юдіна О.В.</i> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	64
<i>Цимбалюк І.М.</i> МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	67
<i>Шинкаренко Т.М.</i> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ	68
<i>Мирошніченко О.О.</i> ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: СУТЬ ТА ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ В УКРАЇНІ	71
<b>СЕКЦІЯ 3</b> <b>ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ</b>	72-159
<i>Антонченко М.О.</i> РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	73
<i>Багорка А.М.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В БАГАТОРІВНЕВІЙ СИСТЕМІ «КОЛЕДЖ-УНІВЕРСИТЕТ»	75
<i>Бондаренко Л.М.</i> ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	78
<i>Величко В.Є., Федоренко О.Г.</i> ВИКОРИСТАННЯ ВІЛЬНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ, ФІЗИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ	80
<i>Вінтонів М.О., Шатілова О.С.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	83
<i>Гаврилюк В.Ю.,</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ	87

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
<i>Герасименко І.В., Коноваленко О.Р., Точинська Я.О.</i> СТВОРЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ	90
<i>Герасимець Н.А.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА СЛУЖБІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ	93
<i>Євгенєва А.Л.</i> ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ «E-LEARNING» У СИСТЕМІ ПТО ЯК НЕОБХІДНА НАВИЧКА СУЧАСНОГО ВИПУСКНИКА	96
<i>Жуковська С.А.</i> ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ІНТЕГРАЛЬНИЙ ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ	99
<i>Іващенко М.М.</i> ТЕХНОЛОГІЇ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ В ОСВІТІ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ЗАПИТ МЕРЕЖЕВОГО СУСПІЛЬСТВА	102
<i>Касьян С.П.</i> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СВІТІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	104
<i>Кондратова Л.Г.</i> САМОРОЗВИТОК СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	107
<i>Кошинська І.М.</i> PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND DIGITAL TECHNOLOGIES	110
<i>Лабудько В.С.</i> БЛОГ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	113
<i>Лук'яненко В.П.</i> ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ	115
<i>Люлька Д.М., Єщенко О.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ САПР» У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ	117
<i>Ляхощка Л.Л.,</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ E-LEARNING	118
<i>Мацюк Л.М.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІКТ	121
<i>Отамась І.Г.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА	124
<i>Панченко Л.Ф.</i> ЦИФРОВИЙ СТОРІТЕЛЛІНГ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ	126
<i>Пасічник Н.І.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ	129
<i>Подліняєва О.О.</i> МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ МЕДІА ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ	132
<i>Пономаревський А.С.</i> РОЗВИТОК ФАХОВОЇ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	136

<i>Радіонова Н.Й.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ	139
<i>Ручинська Н.С.,</i> ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ПОЄДНАННЯ ОЧНОЇ І ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМ НАВЧАННЯ	141
<i>Рябчун О.В.,</i> УПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ОСВІТЯН ЧЕРНІГІВЩИНИ	143
<i>Самовілова Н.О.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИРОБНИЧІЙ ПРАКТИЦІ	146
<i>Самойленко О.О.</i> ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНОЇ ВЕРСІЇ LMS MOODLE У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	147
<i>Счастлива О.Д.</i> CLOUD COMPUTING IN TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT	150
<i>Толстюк О.Г.,</i> ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОІППО: СИСТЕМНИЙ ПІДХІД	152
<i>Харченко Г.І.,</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ	153
<i>Хвізук О.В.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ	155
<b>СЕКЦІЯ 4</b> <b>ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ</b>	160-224
<i>Ануфрієва О.Л.</i> СТВОРЮЄМО ТВОРЧЕ НАУКОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ	160
<i>Білошицький С.В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	162
<i>Буй Т.Г.</i> СУЧАСНІ МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ	165
<i>Венцель Н.В.</i> ПРОЦЕДУРНІ ТА ДОКУМЕНТАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	167
<i>Гончар Н.П.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	169
<i>Гузій Н.В.</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ	172
<i>Гладкова В.М.</i> АКМЕСИНЕРГЕТИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ	175
<i>Дідик Н.М.</i> ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	178



<b>Кабан Л.В.</b> ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	180
<b>Колеснікова І.В.</b> РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	183
<b>Корчова Г.Л.</b> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ	185
<b>Кравчинська Т.С.</b> ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕТОДИСТІВ РАЙОННИХ (МІСЬКИХ) МЕТОДИЧНИХ КАБІНЕТІВ (ЦЕНТРІВ)	188
<b>Любченко Н.В.</b> КАР'ЄРА: ДЕФІНІЦІЯ ТА АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	189
<b>Маринюк Т.М.</b> СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ЙОГО УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	192
<b>Матвєєва Г.В.,</b> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ЕКСКУРСОЗНАВЦІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТИ	195
<b>Матвіюк Ю.В.</b> МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ	199
<b>Махновець Ю.А.</b> МЕТОДИЧНА РОБОТА З УЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	201
<b>Наливайко Г.В.</b> РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	203
<b>Ружицький В.А.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	206
<b>Скиба Ю.А.</b> ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	209
<b>Стребна О.В.</b> РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТИ	211
<b>Хоренко Т.О.</b> ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	214
<b>Цимбалюк І.М.</b> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	218
<b>Шевчук Т.М.</b> СИНЕРГЕТИЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ПОЛІМЕРИ У ВЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ	220
<b>Щербина Д.В.</b> КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ДОРАДНИКА ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ: СУТНІСТЬ, ЗМІСТ, СТРУКТУРА	222

<b>СЕКЦІЯ 5. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ</b>	225-272
<i>Барабаш О.Д.</i> , ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	225
<i>Бондар Т.О.</i> ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ДЛЯ ОСВІТЯН: НОВІ ФОРМАТИ НАВЧАННЯ І ВЗАЄМОДІЇ	227
<i>Вдовиченко О.М.</i> ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ „СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ- МЕДИКІВ»	230
<i>Газаріна Н.П., Скурєнко С.Л.</i> СКЛАДОВІ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	233
<i>Гущина Н.І.</i> , НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР	236
<i>Калюжна Т.Г.</i> ТИПОЛОГІЯ СТРАТЕГІЧНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ	239
<i>Коваль Л.Є.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	241
<i>Корнілова Т.Б.</i> ОСВІТНІ ПРОГРАМИ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	244
<i>Мастєркова Т.В.</i> ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТИ	247
<i>Мінда Л.З.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	249
<i>Муромець В.Г.</i> ПРИНЦИПИ КОУЧІНГОВИХ ТЕХНІК У РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ТРЕТЬОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ	252
<i>Наумова В.Ю.</i> ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА-АНДРАГОГА – ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ФОРМАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	254
<i>Ніколенко Л.Т.</i> УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА	256
<i>Раус В.В.</i> ОНТОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ	259
<i>Стойкова В.В.</i> ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА МЕРЕЖЕВОЇ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	261

<i>Успенська В.М.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІВ У ЗДІЙСНЕННІ ЗДОРОВ'Я СПРЯМОВАНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ	263
<i>Шиманович Г.О.</i> НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ АТЕСТАЦІЙНИХ КОМІСІЙ ПТНЗ	266
<i>Юрченко О.М.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ САМОЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ	269
<b>СЕКЦІЯ 6.</b> <b>ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ</b>	273-311
<i>Алексеева О.І.</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УЯВЛЕНЬ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО ПОНЯТТЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ	273
<i>Гусев А.І.</i> ПРОЩЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА	274
<i>Дуткевич Т.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ СТИЛІВ ГУМОРУ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ	276
<i>Казакова С.В.</i> ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ	279
<i>Ковалькова Т.О.</i> ЗАСТОСУВАННЯ ВИКЛАДАЧЕМ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	280
<i>Колтакчи О.С.</i> ПРОФЕСІЙНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА	283
<i>Прокопенко О.А.</i> КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТЯНИНА ТА ЙОГО ЗДАТНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	284
<i>Сердюк Н.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ	285
<i>Сухенко Я.В.</i> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА	287
<i>Гордієнко Н.В.</i> СПЕЦКУРС РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТА Р(М)МК: ЗМІСТ І СПЕЦИФІКА ПРОВЕДЕННЯ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	289
<i>Бондарчук О.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЗАЛЕЖНО ВІД ЇХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ	291
<i>Нежинська О.О., Тименко В.М.</i> ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ	294
<i>Сингаївська І.В.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ КЛУБУ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ	296

<i>Ванченко Л.В.</i> ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ НА ЗАЛІЗНИЧНОМУ ТРАНСПОРТІ	298
<i>Толков О.С.</i> ВПЛИВ КОНФЛІКТІВ НА НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ	300
<i>Хілько С.О.</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНІСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	302
<i>Швень Я.Л.</i> ЧИННИКИ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ГРУПІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	304
<i>Шевченко С.В.</i> ВПЛИВ ДОВІРИ ДО СЕБЕ НА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	307
<i>Білуха Т.І., Євтушенко І.В.</i> РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАСОБАМИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ	308
<b>СЕКЦІЯ 7.</b> <b>УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ФАХІВЦІВ</b>	312-375
<i>Бобир В.Г.</i> УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ	312
<i>Борова Т.А.</i> ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	314
<i>Гаркавенко О.В.</i> МОНІТОРИНГ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	317
<i>Дивак В.В.</i> ПІДВИЩЕННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИРЕКТОРІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	320
<i>Ємець О.О.</i> ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТЯН ЧЕРНІГІВЩИНИ	322
<i>Купрієвич В.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	324
<i>Левченко В.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ	327
<i>Литвин О.П., Тимченко О.В.</i> РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	329
<i>Луцюк А.М.</i> УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В. О. СУХОМЛІНСЬКОГО З УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДМАЙСТЕРНОСТІ	332
<i>Максимчук В.В.,</i> ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ – ЗАПОРУКА	335

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
<i>Мітягіна С.С.</i> МОНІТОРИНГОВИЙ СУПРОВІД ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	340
<i>Никифорчук-Падура І.А.</i> ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ У КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	342
<i>Олійник О.Й.</i> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ З МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ	345
<i>Руденко М.В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ	347
<i>Сергієнко А.Д.</i> ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	351
<i>Скуратівська М.О.</i> УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	353
<i>Старовойтенко Н.В., Чемерис І.А.</i> КОМУНІКАТИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ БЕСІД З ПІДЛЕГЛИМИ	355
<i>Стойкова В.В.</i> ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА МЕРЕЖЕВОЇ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	358
<i>Супрун В.В.</i> МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – УМОВА ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ НОВОЇ ФОРМАЦІЇ	360
<i>Ткачук Н.М.</i> РЕГІОНАЛЬНИЙ ПРОЕКТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ	369
<i>Циган В.В.</i> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ	372
<b>СЕКЦІЯ 8</b>	376-406
<b>РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ</b>	
<i>Діденко М.С.</i> ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИКУ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРІВ	376
<i>Бульвінська О.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ РОЛІ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ І НАУКИ	378
<i>Гладун О.В.</i> ПІДЛІТОК У СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ (З ДОСВІДУ ТАЛОГО РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОГО ПРОФІЛЮ)	380

<i>Козловський В.П.</i> МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ФІЛОСОФІЇ В УНІВЕРСИТЕТІ	383
<i>Коробко Н.В.</i> ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДОГО УЧЕНОГО	385
<i>Морозова М.Е.</i> ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ І ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	387
<i>Сорока І.А.</i> SWOT-АНАЛІЗ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ	389
<i>Степанюк Н.А.</i> ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	391
<i>Возносименко Д.А.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ	394
<i>Вініченко А.А.,</i> КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	396
<i>Швень Я.Л.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДОГО ВЧЕНОГО В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	398
<i>Юринець Я.І.</i> НАУКОВА РОБОТА ЯК НЕВІДЄМНА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	400
<i>Дяченко Л.М.</i> СТАЖУВАННЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ: ДОСВІД ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА	401
<i>Музиченко С.В.</i> ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ВЕБ-2.0 У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	404
<b>РЕЗОЛЮЦІЯ ІІ-Ї ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ «ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ»</b>	407
<b>ОГЛЯД НОВИХ ВИДАНЬ КАФЕДРИ ФІЛОСОФІЇ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ</b>	410
<b>ЗМІСТ</b>	413-423

**наукове видання**

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦІВ  
У СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ:  
ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ**

**Наукові праці та матеріали конференції**

**У підготовці до випуску брали участь:  
В. Сидоренко, М. Скрипник, Я. Швень**

**Матеріали публікуються в авторській редакції**

**Комп'ютерна верстка: В. Сидоренко, Я. Швень, О. Мирошніченко**