

**ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ
«МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ
ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ»**

**Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної інтернет-конференції**



**Полтава
29 травня 2020 року**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ПОЛТАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ІМ.М.В.ОСТРОГРАДСЬКОГО
КАФЕДРА МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ
«МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО
ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ
ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ»

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції

29 травня 2020 року

Полтава
2020

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського
Протокол № 3 від 25 травня 2020 року*

За загальною редакцією С. В. Королюк, завідувачки кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського, кандидата педагогічних наук, доцента

МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ /Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Полтава, 29 травня 2020 року : за заг. ред. С.В. Королюк. Полтава : ПОІППО, 2020. 330с.

У збірнику представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, яка відбулася 29 травня 2020 р. та була присвячена проблемі менеджменту розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору, розвитку професійної компетентності керівних та педагогічних кадрів, запровадженню інноваційних технологій, розвитку інфомедійної грамотності та практикам впровадження медіаосвіти в діяльності закладу освіти.

Призначений для широкого кола наукових, науково-педагогічних працівників, керівників закладів освіти, працівників методичних служб.

Редакційна колегія:

Зелюк В.В., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Бондар Т.О., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Водолазська Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Королюк С.В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Курмишева Н.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Устименко Т.А., кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Шаповалова Н.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М.В.Остроградського

Матеріали відтворено з авторських оригіналів, в авторській редакції.

Зелюк В.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
директор,
Полтавський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського
м. Полтава, Україна
vzeliuk@gmail.com

МЕНЕДЖМЕНТ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: НОВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Анотація. У статті представлено авторське бачення новітніх викликів, що постають у професійній діяльності менеджера освіти та ефективні шляхи їх подолання. Актуалізовано важливість гнучкого та оперативного менеджменту з урахуванням сучасної динаміки розвитку суспільства, окреслені шляхи пошуку власної професійної суб'єктності в умовах VUCA-світу, схарактеризовано компетентність «Helicopter view» як основу стратегічного мислення управлінця в галузі освіти.

Ключові слова: заклад освіти, компетентність, освітній менеджер, освітній менеджмент, професійна діяльність.

Annotation. The article presents the author's vision of the latest challenges that arise in the professional activity of the education manager and effective ways to overcome them. The importance of flexible and operational management is taken into account taking into account the modern dynamics of society, the ways of finding one's own professional subject in the VUCA-world are outlined, the competence of "Helicopter view" is characterized as the basis of strategic thinking in education.

Key words: educational institution, competence, educational manager, educational management, professional activity.

В умовах сучасності менеджмент закладу освіти проходить черговий виток переосмислення цінностей, пошуку нових орієнтирів, відкриття модерних управлінських функцій. Зазначені процеси стимулюють керівника закладу освіти відкривати новітні горизонти поліфункціональності, удосконалювати професійні компетентності, розширювати власний світогляд, що розпочинається основами педагогічної майстерності та сягає суміжних галузей наук з управління.

Об'єктивний темп розвитку сучасного суспільства ставить перед освітнім менеджером вимоги оперативного реагування на зовнішні процеси, постійного знаходження в епіцентрі змін та перетворень. Відбувається динамічний процес

еволюції професійних викликів, сприйняття яких не може бути орієнтованим на уникнення. Ефективний управлінець має шукати у кожному з них середовище можливостей для себе і закладу освіти. За таких обставин важливим є окреслення цих викликів та алгоритмів ефективної роботи з ними, що можуть поповнити професійний кейс сучасного менеджера освіти.

Окремі аспекти менеджменту сучасного закладу освіти досліджували: А. Жовтун, Г. Єльнікова, М. Кириченко, О. Лебідь, О. Ліманська, О. Мармаза, В. Мельник, Л. Сергеева, І. Цимбал. Але наголосимо, що сучасний менеджмент освіти бурхливо розвивається, актуалізуючи нові напрямки досліджень.

Зазначені міркування та аналіз провідних сучасних досліджень зумовили вибір теми роботи, яка присвячена розгляду новітніх викликів, що постають перед освітніми менеджерами та пропозиціями автора щодо ефективного їх подолання.

Хоча галузь управління освітою має значну теоретичну спадщину, та все ж відзначимо, що лише з 90-х років ХХ століття у вітчизняний науковий обіг ввійшли терміни: «менеджмент», «менеджмент освіти», «педагогічний менеджмент» [7, с. 6]. З цих часів активувалися апробація новітніх методів управління, впровадження досвіду провідних світових практик, пошук шляхів оптимізації педагогічного менеджменту. Освітня реформа стимулювала модернізацію вітчизняного законодавства [3,4]. Сучасна динаміка розвитку суспільства тільки пришвидшує ці процеси, стимулюючи управлінця до невпинного самовдосконалення та професійного пошуку [5, с. 373]. Це перший окреслений нами виклик, але він є глобальним та наскрізним у професійній діяльності сучасної особистості. Самовдосконалення та професійний пошук формують практичне втілення однієї з ключових компетентностей – уміння вчитися впродовж життя. Ця компетентність розкривається у Концепції Нової української школи як здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного) через ефективне керування ресурсами та інформаційними

потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудувувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя [9]. Як бачимо, це цілий комплекс умінь, що одночасно поєднують в собі основи самоменеджменту та здатності особистості управлінця до гнучкого та оперативного реагування на зовнішні обставини.

Яскравим прикладом перевірки міжгалузевої функціональності для освітнього менеджера став період карантину, спричиненого пандемією COVID-19. У цей час ключовою якістю ефективного керівника стала здатність оперативного переведення закладу освіти на дистанційні форми роботи та повернення з нього без втрати освітнього зв'язку та системної взаємодії. Відкриття Цифрових офісів, кібер-просторів освітньої комунікації, навчальних платформ стало втіленням антикризового потенціалу дієвого менеджменту. Варто відзначити, що загалом освітяни успішно справилися з цим завданням та забезпечили функціонування освітньої галузі в умовах карантину.

Ще одним викликом перед сучасними менеджерами освіти постає пошук своєї суб'єктності в динамічному, невизначеному, складному, неоднозначному VUCA-світі. Ця аббревіатура була запозичена з військової лексики, але сьогодні її активно використовують для окреслення сучасного бурхливого та водночас мінливого світу: V – Volatility – позначає характер і швидкість зміни сил і каталізаторів реформ; U – Uncertainty – відсутність передбачуваності, але разом із цим й несподівані перспективи, брак чутливості, обізнаності та розуміння проблем і подій; C – Complexity – мультиплекс сил, змішування питань в хаос, плутанина, безлад, що оточує організацію; A – Ambiguity – неоднозначність реальності [10, с. 45]. VUCA-світ не варто сприймати крізь призму проблем та перепон. Таке сприйняття фактично заперечує ініціативність сучасного менеджера й заводить його в замкнене коло суцільних обмежень. Варто навчитися бачити ще не апробовані ніким перспективи, адже саме цей світ відкрив найбільш значущі можливості перед людиною. Зараз відносними стали поняття часу, відстані, присутності. Ми маємо змогу отримувати дистанційні

консультації з усіх куточків світу, оперативно перевіряти інформацію за допомогою Світової мережі, контролювати процеси на відстані.

Цілком зрозумілим є і те, що приборкати VUCA-світ нам не під силу, та в цьому, напевне, й немає раціонального сенсу. Сучасному керівникові важливо бути актуальним у VUCA-світі, знаходити свою суб'єктність, бути готовим прийняти цю реальність та знайти в ній широкий спектр можливостей, перетворити свої слабкості в стимули до розвитку. Ці слова, на перший погляд, можуть здатися надто романтичними, але в сучасному світі успіх неможливий без окреслення мрії про щось високе. «Вчитися, мріяти, діяти», - говорив відомий український філантроп Б. Гаврилишин [2, С. 282]. У цих словах ніби акумулюється вся сутність пошуку своєї суб'єктності в сучасному світі, адже успіх завжди починається з ідеї, а ідея, що зорієнтована на перспективу, і є мрія.

З поглядом у майбутнє буде пов'язаний третій виклик. Мова піде про гостру необхідність володіння компетентністю «Helicopter view» для сучасного менеджера освіти. Під цим терміном в англomовному середовищі розуміють здатність людини бачити ситуацію стратегічно, ніби з висоти пташиного польоту. Сучасному менеджеру мало мислити сьогоденням. Його думки мають буди сфокусовані на майбутньому, адже управлінська діяльність спрямована на розвиток [6, С. 56]. Перспективний поступ організації за таких обставин включає в себе широкий спектр ключових складових. Мова йде про орієнтацію на довгострокову перспективу; погляд на працівників як головну цінність і джерело благополуччя організації, зацікавлення в їхньому розвитку та підвищенні фахового рівня; управління за слабкими сигналами в умовах несподіваних змін; пошук нових можливостей в конкурентній боротьбі тощо [8]. Управлінська взаємодія в таких умовах має бути побудована на основні розвитку особистості, адаптивного менеджменту [1]. Окреслений виклик охоплює широке коло управлінської діяльності, та може розглядатися лише комплексно. Але в сучасному світі менеджмент не може розглядатися як

відокремлена одинична сфера, адже це глобальне мистецтво мислення та ефективної діяльності.

Аналіз сучасних викликів у галузі освітнього менеджменту дає підстави зробити такі висновки:

- сучасні виклики, що постають перед управлінцями освіти, носять динамічний характер та нероздільно пов'язані з темпом суспільного розвитку;
- здатність до гнучкості та оперативності є однією з ключових компетентностей сучасного менеджера в сфері освіти, а невинний процес самовдосконалення та професійного пошуку забезпечує її ефективну реалізацію;
- фахова суб'єктність керівника в VUCA-світі нероздільно пов'язана з активним процесом відкриття можливостей та пошуком нових стимулів професійної діяльності;
- володіння компетентністю «Helicopter view» для сучасного менеджера освіти є основою стратегічного мислення та відкриває нові можливості для інституційного розвитку організації.

Питання ефективного подолання викликів, що постають у сфері освітнього менеджменту, є невичерпним. У статті окреслено лише частину суб'єктивного досвіду та актуалізовано окремі перспективи з огляду на реалії, що складаються в сучасному суспільстві. Але світ невинно розвивається, ставлячи перед нами нові виклики, подоланню яких будуть присвячуватися вже наступні дослідження.

Література:

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: колективна монографія / Г. Єльнікова, Т. Борова, З. Рябова та ін.; [за заг. та наук. ред. Г. Єльнікової]. – Харків : Мачулін, 2017. – 440 с.
2. Гаврилишин Б. Залишаюсь українцем [Серія «Українці у світовій цивілізації»] / Б. Гаврилишин. – Вид. 2-ге без змін. – К. : 2011. – 288 с.
3. Закон України «Про Освіту» / Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38. – ст. 380. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Ел. текст. дані. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>

5. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : кол. монографія / за наук. ред. М. Кириченка, Л. Сергєєвої. – Київ : Інтерсервіс, 2018. – 440 с.
6. Лебідь О. Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. Лебідь // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – Вип. № 32 (365). – 2015. – С. 56-61.
7. Мармаза О. Менеджмент освітньої організації / О. Мармаза. – Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. – 126 с.
8. Мельник В. Технологія стратегічного планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу / В. Мельник // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – Ел. текст. дані. – Режим доступу : <http://tme.uio.edu.ua/docs/3/10melgee.pdf>
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – К., 2016. – 36 с. – Ел. текст. дані. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
10. Цимбал І. Світ VUCA як сучасний контекст інформаційних і суспільно-політичних змін / І. Цимбал, А. Жовтун, О. Ліманська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 22 : Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. 17. – С. 43 – 47.

УДК 378.4:005.336-047.37

Клепко С.Ф.,

доктор філософських наук, доцент,
заступник директора з науково-дослідної роботи
та міжнародного співробітництва,
*Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського*
м.Полтава, Україна
klepko@poippo.pl.ua

ЯК ІНСТИТУЦІЙНОМУ ПОТЕНЦІАЛУ ВИЙТИ З ІНСТИТУЦІЙНОЇ ПАСТКИ: ВИПАДОК МЕНЕДЖМЕНТУ РОЗВИТКУ

Анотація. Проводиться міждисциплінарне дослідження поняття інституційного потенціалу на прикладі обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти ОІППО. Обґрунтовується, що ці інституції покликані бути «інститутами розвитку» освіти, проте, внаслідок консервування законодавчого вирішення щодо їх статусу як ЗВО, утримування їх у режимі функціонування, сучасні ОІППО функціонують як неефективні, але стійкі інститути (інституційні пастки). Окреслюється історія інституційного розвитку ОІППО та вирішення проблеми розвитку інституційного потенціалу на основі його системного розуміння як конфігурації ресурсів (персонал, матеріальна база, інформаційна база, фінансові ресурси), жорстких елементів (стратегічне планування, технологічне забезпечення, організаційна структура), м'яких елементів (стиль управління, навички персоналу, корпоративна культура). З урахуванням множинності інституційного встановлено, що інституційний потенціал

залежить як від внутрішніх факторів організації (рівень лідерства керівництва, стан кадрового потенціалу, глибина інституційних знань та інституційного досвіду співробітників, рівень матеріального забезпечення інфраструктури діяльності тощо), так і від рівня загального інституційного потенціалу регіону, країни і світу в цілому. Відповідно, менеджмент розвитку інтерпретується як система методів і заходів реалізації потенціалу організації. Наводяться Стандартні принципи розвитку потенціалу, розроблені ПРООН як праксеологічні рекомендації.

Ключові слова: інституційний розвиток, інституційний потенціал, менеджмент розвитку, інститут розвитку, інституційна пастка, статус ОІППО, післядипломна педагогічна освіта

Abstract. An interdisciplinary study of the concept of institutional capacity is conducted on the example of regional institutes of in-service teacher training (OIPPO). It is substantiated that these institutions are called to be “institutions of development” of education, however, due to the preservation of the legislative solution regarding their status as higher education institutions, keeping them in operation status, modern OIPPOs function as inefficient but stable institutions (institutional traps). The history of institutional development of OIPPOs and the decision of a problem of development of institutional potential on the basis of their system understanding as a configuration of resources (personnel, material base, information base, financial resources), rigid elements (strategic planning, technological maintenance, organizational structure), soft elements (management style, staff skills, corporate culture). Taking into account the multiplicity of institutional, it is established that the institutional capacity depends on the internal factors of the organization (level of leadership, human resources, depth of institutional knowledge and institutional experience of employees, the level of material infrastructure, etc.) and the overall institutional capacity of the region, country and the world at large. Accordingly, development management is interpreted as a system of methods and measures to realize potential of the organization. The Default Principles for Capacity Development, developed by UNDP as a practice guide, are provided.

Key words: *institutional development, institutional potential, development management, development institute, institutional trap, OIPPO status, in-service teacher training*

Управління будь-яким об'єктом можна представити як управління функціонуванням і управління розвитком. Менеджмент розвитку виявляється в різних формах, зокрема, в стратегічному плануванні, розвитку культури організації, організаційному розвитку, а також у конкретних технологіях менеджменту, таких як бізнес-планування, групи якості тощо. Основною формою, в якій реалізується менеджмент розвитку, є стратегічне управління [1]. При встановленні видів менеджменту за сферою діяльності виділяють менеджмент розвитку (R&D менеджмент, інноваційний менеджмент) – дослідження і розвиток таких компонентів, як матеріали, інструменти і обладнання, методи і технології [2].

Управлінню розвитком загальної середньої освіти в Україні присвячені цікаві монографії [3, 4], я ж хотів би у контексті менеджменту розвитку

розглянути випадок післядипломної педагогічної освіти (ППО) та перспектив інституційного розвитку обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (ОППО) через встановлення змісту поняття «інституційний потенціал» та змісту необхідної праці з його розвитку. Метою статті є встановлення розуміння поняття інституційного потенціалу як першого кроку для вирішення інституційного конфлікту, під яким розуміється конфлікт між вкоріненими і запроваджуваними інститутами (нормами) підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Перебуваючи майже 30 років у системі праці післядипломної педагогічної освіти та одного з осередку її розвитку, ПОППО, я знаходився під впливами різних «менеджментів розвитку» і намагався забезпечувати відповідно до посадових обов'язків один з їх компонентів – R&D менеджмент, інноваційний менеджмент. Споглядаючи ПОППО як сучасний заклад освіти, помічаєш його передусім «в умовах інформаційного освітнього простору», бо 30 років тому працівник у ньому був забезпечений кульковою ручкою та місцем у черзі до одного з чотирьох наявних в інституті телефонів. Сьогодні кожний працівник інституту – впевнений ІКТ-користувач і власник смартфона, зникли бажання у нього щось писати рукою і черга до телефонів. А що змінилося у продуктах праці інституту? Якщо 30 років тому інститут забезпечував кожному вчителю області «місячні» курси підвищення кваліфікації один раз на п'ять років, то у 2020 році така послуга є ексклюзивною і недоступною для більшості вчителів, натомість інститут пропонує «веселку» скорочених КПК і семінарів. Відбулася, така улюблена мною у царині суспільних процесів плюралізація системи ППО (і не лише в межах одного інституту, а по всьому «інформаційному освітньому простору», коли право надавати послуги з ПК мають не лише професійні установи, а фактично будь-хто).

Що сталося? Учитель з об'єкта підвищення кваліфікації, коли він забезпечувався певною системною чи малосистемною порцією ППО, перетворився у суб'єкта підвищення кваліфікації, коли він сам визначає свою

систему чи суміш необхідної йому ППО. Демонізація поля ППО перетворила її, ППО, у відкрите «поле боротьби за капітал», як визначав суть будь-якої освіти французький соціолог П.Бурде. Мова йде не лише про фінансовий капітал (хоча, багато нових провайдерів ППО змагаються саме за нього), а й про капітал інтелектуальний, культурний, символічний. Питання про долю восьмидесятирічних організацій інститутів післядипломної педагогічної освіти (ІППО) як осередків / центрів розвитку освіти і капіталу вчителів загострилося як ніколи. Ідея про ліквідацію цих установ постійно з'являлася в «інформаційному освітньому просторі» і в порядку денному освітньої політики від часу встановлення незалежності України, але «щось» постійно зупиняло реформаторів освіти від цього кроку.

Такі кризові факти щодо ОІППО, щоб розібратися у перспективах їх менеджменту розвитку (чи ліквідації), змушують звернутися до їх аналізу в рамках теоретичних побудов інституційного підходу, або інституційної економіки чи інституціоналізму. У численних курсах лекцій з інституційної економіки [5; 6], поняття інституціоналізму має два аспекти: «інституції» – норми, звичаї поведінки в суспільстві, та «інститути» – закріплення норм і звичаїв у вигляді законів, організацій, установ. Сенс інституційного підходу полягає в тому, щоб пройти між Сциллою і Харібдою, «інституціями» та «інститутами», не обмежуватися аналізом економічних категорій і процесів у чистому вигляді, а включити в аналіз інститути, враховувати позаекономічні фактори.

Як вважає О. Аузан, доктор економічних наук, декан економічного факультету МДУ ім. М.В. Ломоносова, інституційна економіка – це сучасна економічна теорія, початок якій поклала книга «Природа фірми» (1937) Рональда Гарі Козуса (1910 – 2013), англо-американського економіста, Лауреата Нобелівської премії з економіки 1991 року. «Інститути» – це шаблони поведінки в суспільстві: закони, умови контракту, традиції, звичаї. Основну увагу неінституційна теорія приділяє аналізу за допомогою трансакційних

витрат, контрактних агентських відносин і поведінкових передумов: обмеженої раціональності та опортуністичної поведінки [7].

У 2005 р. Балацький Євген Всеволодович – доктор економічних наук, професор, керівник Департаменту соціально-економічних інститутів Всеросійського центру дослідження громадської думки (ВЦИОМ), розпочав розмову про інституційні колізії в російській економіці, зокрема, досліджував так звану «дисертаційну пастку» [8]. На його думку, важливим поняттям, що допомагає «розплутати» деякі вузли в розумінні негативних процесів у сфері вищої освіти, є поняття інституційного конфлікту, під яким розуміється конфлікт між вкоріненими і запроваджуваними інститутами (нормами). Результатом інституційного конфлікту виявляються або нежиттєздатні інститути, або неефективні, але стійкі організаційні утворення, так звані інституційні мутанти. Зазначені явища мають величезне значення в теорії інституційних пасток, що активно розвивається останнім часом [9, 10].

Відповідно до сучасної економічної теорії під інституційною пасткою розуміється неефективний, але стійкий інститут (норма) [11, с.8]. У цьому сенсі Є.М.Балацький і говорив про наявність у Росії своєрідної «дисертаційної» пастки, під якою він розуміє «процес отримання вчених ступенів людьми, які не беруть участі або беруть участь дуже обмежено в підготовці «власних» дисертаційних робіт».

Якщо повернутися до аналізу ОППО, то легко помітити у них наявність подібного механізму «неефективного, але стійкого інституту» підвищення кваліфікації, що останнім часом набуло характеру широко поширеної норми і водночас є предметом критики і засудження, що у свою чергу надає ОППО додаткові атрибути неефективності і стійкості. Інститути післядипломної педагогічної освіти набули усіх ознак інституційних мутантів чи інституційних пасток. Нерідко можна почути або прочитати такі чи подібні сентенції: «Щось ніяк не збагну, а для чого взагалі потрібен цей інститут? Хіба університет не здатен займатися перепідготовкою і підвищенням кваліфікації освітян? Це

звичайний рудимент совдепії, як і райвідділи освіти. Тоді вони хоч ідеологічним наглядом займалися, а зараз тільки бюджетні гроші проїдають».

Прикладом розгортання інституційної пастки чи виявлення ознак інституційного мутанта є скандальна історія комунального закладу "Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради по звільненню його керівника В.В. Пашкова, який залишався на посаді при підозрі у незаконній діяльності з 2008 р. по 2016-й. Розкрадання бюджетних коштів, плагіат у наукових працях, русофільська політична орієнтація керівника ЗОІППО – все це неодноразово ставало темою для бурхливих обговорень у запорізьких ЗМІ, утім його «безпосереднє керівництво» цього не помічало. Розібратися в ситуації навколо ЗОІППО прем'єр-міністр В. Гройсман 28 серпня 2016 доручив Л. Гриневич. Міністр, у свою чергу, попросила обласну раду вжити усіх невідкладних заходів з пошуку можливих шляхів врегулювання ситуації [12]. Зрештою, під тиском МОН і громадськості депутати обласної ради розірвали 5 жовтня 2016 контракт із Пашковим, а з березня 2017 останній «переховується від органів досудового розслідування».

Після звільнення Пашкова більше року тривала боротьба за крісло ректора між особами, що репрезентували різні групи інтересів чиновників та прихильників «руського мира» [13]. Обласна рада проводила конкурси на вакантну посаду ректора інституту, водночас йшла судова тяганина за право проведення виборів ректора трудовим колективом. 23.01.2018 суд у Дніпрі зобов'язав Запорізьку облраду провести вибори в Інституті післядипломної освіти, проте облрада з виборами ректора досягнула компромісу 01.03.2018 через призначення экс-керівника Пенсійного фонду А.В. Казачука тимчасово виконуючим обов'язки ректора ЗОІППО.

Можливість двох схем інституційного розвитку ЗОІППО – перетворення інституту у повноцінний ЗВО або реорганізація в методичний центр підготовки і перепідготовки кадрів – стала прикриттям боротьби матеріальних інтересів депутатів Запорізької облради щодо виборів керівника ЗОІППО. Депутати

заявляли, що вони досі не знають, чим є ЗОІППО – вищим навчальним закладом чи курсами перепідготовки педагогічних кадрів. Тому разом із колективом вони збиралися проаналізувати потенціал та можливості і відпрацювати концепцію розвитку – виходити на статус вищого навчального закладу з підготовкою бакалаврів і магістрів, або ж проводити реорганізацію в центр підготовки і перепідготовки кадрів. «Я не призначений ректором, а виконуючим обов'язки ректора, тобто моя посада тимчасова, – підкреслив А.В. Казачук. — Моє завдання — визначитися з концепцією розвитку інституту» [14].

Утім, не всі вважають історію ЗОІППО скандальною. Насправді там працюють різні люди, переважно трудівники. Освітняни Запоріжжя резонно вимагали розслідування, чому знищують інститут ІППО саме в Запорізькій області, адже такі установи є в усіх областях України. На їхню думку, простіше було обізвати інститут «скандальним» і ставити питання про його необхідність, ніж змінити систему менеджменту ЗОІППО і знайти у ньому «агентів змін». Певні групи працівників ЗОІППО розуміють, що якщо Пашков почне давати пояснення, куди і як «витрачалися» гроші, то «непереливки» очікують багатьох із них. Тому, хоча ЗОІППО провів уже VI Міжнародну науково-практичну конференцію "Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи" (12-18.05.2020), концепція розвитку інституту як його виходу із інституційної пастки ще не створена.

Актуальність звернення до інституційної історії ЗОІППО пояснюється тим, що обіграний у ній сюжет «невідомості про статус» для ОІППО властивий майже кожній області в Україні вже тридцять років і постійно йде гра на пониження цього статусу. Зрозуміло, що цей сюжет породжений передусім відсутністю бажання у центрального рівня виконавчої влади і у законодавців визначити чітко природу і призначення ОІППО як «інститутів розвитку» освіти у статусі ЗВО. Якщо у сфері ЗВО міністерська політика переслідує мету укрупнення провайдерів вищої освіти, то у сфері ІППО ми помічаємо її роздрібнення, плюралізацію. Водночас триває постійне загравання з

працівниками ОІППО у формі надання їм шансів для інституційного розвитку чи розбудови інституційного потенціалу.

Так, на пропозицію Ukrainian Step by Step Foundation у вересні 2007 р. був розроблений "План інституційного розвитку ПОІППО на 2008 – 2012 роки" [15] і надісланий директору цього фонду Наталі Софій. Цей План аналізував історію ПОІППО, характеризував конкурентні переваги та обмеження перспективного розвитку, Сильні і Слабкі сторони, Можливості і Загрози, формулював Місію, бачення і Стратегічні цілі. План описував Оптимістичний, Реалістичний і Песимістичний варіанти стратегії і передбачав сукупність завдань і заходів для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за напрямками:

- Поліпшення умов навчання в інституті;
- Впровадження дистанційного навчання у післядипломну педагогічну освіту;
- Розвиток методичних структур;
- Утвердження новітніх інновацій;
- Інноваційна освіта управлінських кадрів;
- Удосконалення проведення педагогічних експериментів;
- Пріоритетні проблеми для наукових досліджень;
- Зміна архітектури планування роботи в ПОІППО;
- Впровадження аналітично-пошукової системи "Дидакт";
- Зміцнення кадрового наукового потенціалу ПОІППО та методичних підрозділів області;
- Фінансовий менеджмент в ПОІППО.

Надісланий План в Ukrainian Step by Step Foundation його працівники отримали, нашому інституту подякували і запевнили, що "інформацію про наступні кроки повідомимо, як тільки будемо її знати". Утім, після цього, інформація про наступні кроки від фонду, так і не надійшла по сьогодні. Звичайно, цей документ не пропав, а трансформувався у низку інших стратегічних документів ПОІППО.

Про цей шанс непочатого проекту інституційного розвитку ОППО згадалося через 13 років, 22 квітня 2020 року, коли вчена рада ПОППО розглядала питання «Розвиток інституційного потенціалу ІППО (за результатами участі у фінсько-українському проекті «Навчаємося разом»)). Оскільки офіційного опису і змісту цього проекту я не знайшов, то використаю інформацію доповідача, к.психол.н. Т.А.Устименко. Головна мета фінсько-українського проекту «Навчаємося разом», за її повідомленням, була визначена як «розбудова потенціалу інститутів післядипломної педагогічної освіти в умовах демонополізації суб'єктів підвищення кваліфікації вчителів з опорою на досвід освітніх реформ у світі та Фінляндії».

Учасники проекту у 2019 р. пройшли два модулі тренінгів «Процес розвитку експертної організації та управління змінами» і «Самооцінювання та план розбудови потенціалу ІППО». На них освоювалися такі основні ідеї менеджменту розвитку:

- Концепт ІППО як «організації, що навчає та навчається». Цей концепт вимагає розуміння структури організації та функціоналу її підрозділів.
- Організація, «що навчає», повинна знати свою аудиторію: доступний обсяг, потреби, очікування, можливості та передбачати гнучкі форми реагування на динаміку цих показників.
- Організація, «що навчається», повинна займатися розбудовою корпоративної культури: компетентність та мотивація персоналу, ефективна внутрішня комунікація тощо.
- Автономія та демонополізація в освіті. Це не лише складові реформи, але і незворотні зміни, які впливають на діяльність всіх учасників освітнього процесу. Тому актуальними для всіх освітніх інституцій стають системи моніторингу, оцінювання, експертизи статистики та ін. форми аналізу ситуації та володіння інструментами управління змінами.
- «Мережі» проти «Пірамід». Підхід, що рекомендує розвивати пряме партнерство та горизонтальні зв'язки, засновані на схожих цінностях, спільних цілях, взаємній відповідальності за результат.

- Правильна візія (ідентифікація проблеми): «Зміни у контролі: краса і гіркота змін»

На тренінгах були засвоєні методики SWOT та PESTLE аналізу, партисипативна OPERA, маркетинговий аналіз «Зірки, Дійні корови, Важкі діти, Собаки», бенчмаркінгу (англ. Bench – місце, marking – відзначати) як інструменту планування розвитку організації та управління змінами, що являє собою спосіб вивчення діяльності конкурентів, виявлення того, що інші роблять краще нас, і вивчення, удосконалення і застосування їхніх методів роботи з метою використання їх позитивного досвіду у своїй роботі.

У рамках проекту чіткого визначення поняття "інституційний потенціал" не подано. Але тривіальне розуміння потенціалу як сукупності всіх наявних можливостей, засобів у будь-якій галузі, сфері, в широкому сенсі, «запасні» ресурси у менеджменті функціонування і розвитку виявляється недостатнім. Необхідно сформулювати класифікаційні ознаки структурування інституційного потенціалу та його компонентів у розрізі видів і характеру ресурсів, напрямків аналізу, що дозволить проводити комплексний аналіз ефективності діяльності і перспектив розвитку організації з достатньою деталізацією факторів впливу і взаємозв'язків між ними.

І взагалі, аналіз потенціалу організації з точки зору системного підходу здійснюють через виділення складу елементів потенціалу підприємства / організації таких як ресурси (персонал, матеріальна база, інформаційна база, фінансові ресурси), жорсткі елементи (стратегічне планування, технологічне забезпечення, організаційна структура), м'які елементи (стиль управління, навички персоналу, корпоративна культура), використання і застосування цих елементів призводять до результату, який виражається у прийнятті управлінських рішень, економічному та соціальному результаті [16].

Монографія співробітників Уральського федерального університету «Організаційно-кадровий потенціал університету: методологія і методика вимірювання» (2016) є найбільш наближеною до проблеми нашого пошуку. Автори, ґрунтуючись на сучасних методологічних підходах вивчення

потенціалу організації, системному, ресурсному і бенчмаркінговому підході, розробляють методика діагностики та аналізу складових потенціалу організації, таких як організаційні структури і процеси, кадровий потенціал, організаційна та корпоративна культура університету. Утім поняття інституційного потенціалу ними не використовується. Авторами застосовується поняття управлінського потенціалу (інституційного менеджменту) і вони намагаються надати методики оцінювання ефективності інституційного менеджменту в основних виробничих процесах (напрямах діяльності) – освітньому, науково-дослідному, процесі інтернаціоналізації, процесі взаємодії з регіональною спільнотою та інших [17].

Мирослава Олексіївна Солдак, канд. екон. наук, Інститут економіки промисловості НАН України, вказує, що «з теоретичної та методичної точок зору проблема оцінки інституційного потенціалу є слабо розробленою. Не існує чітко визначеного переліку показників, на основі яких повинна проходити оцінка такого потенціалу. Це пов'язано, в першу чергу, з двома причинами: існування різних аспектів розуміння сутності та змісту поняття "інститут" і обмеженою інформаційною базою дослідження» [18].

У її статті розглядаються численні аспекти розуміння сутності та змісту поняття "інститут", серед яких звернемо увагу на трактування інституту як «механізму зниження невизначеності» [19, с.49], яке, звертаючись до питань невизначеності та інституційної еволюції, надає І. Розмаїнський. Цьому визначенню протиставляється альтернативна думка В. Дементьєва, "інститути існують не тільки (а, найчастіше, і не стільки) для усунення невизначеності як такої, скільки для створення цілком конкретної визначеності. Більш того, саме створення визначеності є тією метою, заради досягнення якої запроваджують інститути" [20, с. 10]. Здається, у цьому контексті і потрібно говорити про ОППО як про інститути створення цілком конкретної визначеності у кваліфікації педагогічних кадрів.

М. О. Солдак вказує, що останнім часом популярності набула теорія інститутів розвитку. Інститути розвитку, як правило, ототожнюються з

особливими організаціями, які сприяють розподілу ресурсів на користь проектів по реалізації нового потенціалу економічного зростання галузі, регіону, країни в цілому [21]. Ю. Кіндзерський під інститутами розвитку пропонує розуміти спеціальні господарські структури, які створюються державою на особливих приватних умовах, за її ініціативою і при фінансово-матеріальній підтримці, які знаходяться в повній або частковій державній власності і виступають як особливий інструмент регуляції економіки в пріоритетних для національних інтересів сферах діяльності, покликаних забезпечувати через неспроможність ринкових механізмів ("провали ринку") їх розвиток, підтримуючи одночасно цілісність і сталість всієї господарської системи країни [22, с. 62]. Очевидно, подібне потрібно сказати і про інститути, які не мають безпосередніх економічних завдань, таких як ОППО.

ОППО 80 років тому створювалися як такі «інститути розвитку» освіти, звичайно, в дужках ми маємо багато що зауважити, враховуючи обставини режиму тих часів, і лише у наш час, після складної еволюції та історії їх становлення в умовах постійного Дамоклева меча над ними, вони мають шанс належно виконати свою місію «інституту розвитку» освіти.

У пошуках визначення поняття "інституційного потенціалу" та способів його розвитку найбільш конструктивним видається звернутися до Навчальної програми «Створення сучасних і ефективних систем інспекції праці» Міжнародної організації праці (МОП), спеціалізованої установи ООН з питань сфери праці, і саме до її Модуля 12. Розвиток інституційного потенціалу (2016) [23].

У програмі зазначено, що «для цілей цього модуля під терміном «потенціал» розуміються вміння, навички, уявлення, установки, цінності, взаємини, особливості поведінки, мотивуючі чинники, ресурси і умови, які дозволяють окремим людям, організації і більш загальній системі виконувати свої функції і з плином часу досягати своїх цілей у розвитку» [24].

Утім, у цьому посібнику не розрізняються поняття «потенціал» та «інституційний потенціал», акцентуючи на процесі «розвиток потенціалу»,

який, вважається, доповнює інші поняття, які в останні чотири десятиліття домінували в дискусіях з питань розвитку, такі як інституційне будівництво, інституційний розвиток, розвиток людських ресурсів, управління розвитком та інституційне зміцнення. Усі ці поняття, що стосуються розвитку, вважають автори посібника, входять у більш широке і вичерпне поняття «розвиток потенціалу», яке можна вважати узагальнюючим, що об'єднує раніше розрізнені підходи в одну послідовну стратегію з довгостроковою перспективою і баченням соціальних змін.

Також у посібнику зауважується, що досить часто терміни «розвиток потенціалу» (capacity development) і «будівництво потенціалу» (capacity building) вживаються як синоніми, проте останнім часом у дискусіях і в літературі перевага все більше надається саме «розвитку потенціалу», оскільки, як вважається, «будівництво» асоціюється зі зведенням будівель «з нуля», тобто на порожньому рівному майданчику, тоді як «розвиток» означає розширення і нарощування вже наявних можливостей. Термін «розвиток потенціалу» є відносно новим (1980-ті роки), поширився він в основному після того, як в останні десятиліття почали повсюдно визнавати недоліки, існуючі в програмах сприяння розвитку, зокрема такі, як домінуюча роль проектів, орієнтованих на інтереси донорів, приділення недостатньої уваги довгостроковим аспектам «потенціалу».

У підсумку у посібнику стверджується, що термін «розвиток потенціалу» має безліч різних визначень, орієнтованих на якісь певні аспекти. В одних акцент робиться на самому процесі розвитку або підході до нього, в інших – на кінцеві цілі. Взагалі, під розвитком потенціалу розуміються різноманітні принципи, стратегії та методи, спрямовані на підвищення ефективності діяльності на різних рівнях [там само, с.4].

Одним із основних елементів стратегії нарощування інституційного потенціалу організації, вказується у посібнику, має бути розвиток компетенцій її керівного персоналу, оскільки від його конкретних навичок залежать головним чином успішність і ефективність її діяльності. Залежно від виявлених

потреб підготовка керівного персоналу може охоплювати різні питання, в тому числі навички управлінської роботи, політичні аспекти і міжнародний обмін корисним досвідом [там само].

Утім, цей посібник розкриває лише одну іпостась інституційного потенціалу. Інша іпостась розкривається у визначенні, за яким «інституційний потенціал – це показник, який характеризує, наскільки в суб'єкті розвинені інститути, що забезпечують функціонування ринкової економіки». Постає питання, про який потенціал ОППО йдеться у фінсько-українському проекті «Навчаємося разом»? І які «інститути» повинні бути тоді розвинуті в ОППО, що забезпечуватимуть функціонування його на засадах ринкової економіки?

Певна відповідь на це питання є у вже згадуваній статті М. О. Солдак «Інституційний потенціал промислових регіонів України». Щоб зробити оцінку інституційного потенціалу всіх регіонів України в ретроспективі у цій статті використовується Звіт про Конкуренентоспроможність України, який був розроблений Всесвітнім економічним форумом у партнерстві з Фондом "Ефективне Управління". Розрахунок індексу конкурентоспроможності регіонів базується на 12 складових: "Інститути", "Інфраструктура", "Макроекономічне середовище", "Охорона здоров'я та початкова освіта", "Вища освіта і професійна підготовка", "Ефективність ринку праці", "Рівень розвитку фінансового ринку", "Технологічна готовність", "Розмір ринку", "Рівень розвитку бізнесу", "Інновації".

Складова "Інститути" як головна підстава для оцінки інституційного потенціалу містить аналіз ситуації з проблем: прав власності; захисту прав інтелектуальної власності; нецільового використання бюджетних коштів; довіри громадськості до політиків; хабарів і неформальних платежів; незалежності судової системи; фаворитизму в рішеннях чиновників; марнотратства в бюджетних витратах; вантажу адміністративного регулювання; ефективності правової системи при регулюванні; ефективності правової системи при оскарженні регуляторних актів; прозорості політики держорганів; державних послуг у підтримці бізнесу; витрат бізнесу через загрозу тероризму;

витрат бізнесу через злочинність і насильство; організованої злочинності; надійності роботи правоохоронних органів; корпоративної етики; рівня стандартів аудиту та звітності; ефективності корпоративного керівництва; захисту інтересів міноритарних акціонерів; надійності захисту інвесторів.

Отже, досягнення інституційного потенціалу навіть такої дрібної складової інституційного порядку регіону як ОППО є не лише зведення його до проблем навчання персоналу, а передусім як відображення всіх перелічених вище багатогранних процесів.

На основі зазначених вихідних даних і запропонованих формул розрахунку М. О. Солдак розраховує індекси інституційного потенціалу регіонів України за групами та загальний індекс інституційного потенціалу кожного регіону (розрахунки проведені за даними 2011 і 2012 рр.). За результатами дослідження були сформовані такі три групи регіонів: "Регіони з високим рівнем промислового розвитку" (Дніпропетровська, Донецька, Запорізька, Луганська і Полтавська області); "Регіони із середнім рівнем промислового розвитку" (Київська та Харківська області); "Регіони з низьким рівнем промислового розвитку" (АР Крим, Вінницька, Волинська, Житомирська, Закарпатська, Івано-Франківській, Кіровоградська, Львівська, Миколаївська, Одеська, Рівненська, Сумська, Тернопільська, Херсонська, Хмельницька, Черкаська, Чернівецька, Чернігівська). У таблиці, яку ми запозичуємо зі статті М. О. Солдак, можна проаналізувати індекс інституційного потенціалу Полтавської області:

Таблиця 5

Место промышленных регионов Украины по показателю индекса институционального потенциала и по отдельным его группам

Регионы	Индекс институционального потенциала	Группы					
		Институт частной собственности	Институт прибыли	Институт конкуренции	Институт найма труда	Институт обмена	Институт финансового рынка
Место среди 25 регионов							
Регионы с высоким уровнем промышленного развития (всего 5 областей)							
Днепропетровская	4	8	17	9	5	6	2
Донецкая	10	22	21	7	12	5	4
Запорожская	5	7	14	11	7	4	3
Луганская	19	24	24	21	4	13	12
Полтавская	9	18	3	18	16	16	6
Регионы со средним уровнем промышленного развития (всего 2 области)							
Киевская	3	5	6	4	3	3	8
Харьковская	2	4	13	1	6	2	1

Табл. Місце промислових регіонів України за показниками індексу інституційного потенціалу і за окремими його групами. Джерело: Солдак М. А. *Институциональный потенциал промышленных регионов Украины // Экономика промышленности. 2014. №4 (68). – с.43.*

Дуже цікавим є висновок автора: «Результати дослідження вказують на те, що промислові регіони мають розвиненіші інститути фінансового ринку (крім Луганської області) та інститути обміну (крім Луганської та Полтавської областей), низькими є показники інститутів приватної власності (крім Дніпропетровської та Запорізької областей), інститутів прибутку (крім Полтавської області). Отже, навіть серед регіонів із високим рівнем промислового розвитку існують значні розбіжності в показниках по групах інституційного потенціалу. Це вказує на недоцільність формування та впровадження єдиної політики держави щодо розвитку регіонів і єдиної політики навіть щодо всіх промислових регіонів» [18].

На основі цих даних, ми можемо стверджувати, що інституційний потенціал певної організації залежить не лише від її внутрішніх факторів (рівень лідерства керівництва, стан кадрового потенціалу, глибина

інституційних знань та інституційного досвіду співробітників, рівень матеріального забезпечення інфраструктури діяльності тощо), так і від рівня загального інституційного потенціалу регіону, країни і світу в цілому.

Ми маємо сьогодні багато аналітичних ресурсів для пізнання інституційного потенціалу ОППО та його розвитку.

Так, Київським обласним інститутом післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Біла Церква) видано навчально-методичний посібник «Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти» (автор Клокар Н.І.), якому за результатами науково-методичної експертизи надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчально-методичний посібник для керівників та організаторів післядипломної педагогічної освіти і слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників» (лист Міністерства освіти і науки України від 09.07.2009 №1/11-5208). Зазначений навчально-методичний посібник в електронному варіанті було надіслано для використання у практичній діяльності керівників та організаторів післядипломної педагогічної освіти, в освітній діяльності курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників обласних закладів післядипломної педагогічної освіти.

Рекомендації щодо розвитку лідерського потенціалу закладів вищої освіти на різних рівнях – міжнародному, національному, інституційному (персонал університету, студент, розвиток командного лідерства в університеті) – представлені у публікації «Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства» Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України за результатами виконання НДР «Розвиток інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства» (2015-2017 рр.). При підготовці цього видання авторами використано матеріали Проекту Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging), що реалізуються за підтримки Європейської Комісії та Програми розвитку

лідерського потенціалу університетів України, що реалізуються за підтримки Британської Ради в Україні [26]. Ці рекомендації досить легко адаптувати до інституційного розвитку обласних ІІПО.

Окреме значення має монографія «Процеси інституціоналізації і самоорганізації у сфері освіти» (2009) [27], у якій інституційне трактується як категорія філософії управління. Її автори розглядають «проблеми інституційного простору освіти» і «проблемний простір державно-інституційно-освітнього», застосовуючи «методологію багатовимірного». На їх думку, «стійкість інститутів суспільства залежить від управління (менеджменту) процесами інституційного в соціальній системі освіти» [там само, с.15]. Простір проблем інституційного бачиться авторам монографії як варіативний. Підтримуючи висловлене нами вище положення про зв'язок інституційних потенціалів конкретної організації і регіону в цілому, автори цієї монографії вказують, що розв'язування проблем інституційного визначається якістю взаємодії і способами розподілу (перерозподілу) місцевого, національного і світового продуктів. Проблеми (поля, простори, мережі) інституційного об'єднують проблематику ринків праці (зайнятості) і капіталу, "економіки праці", підприємств, "економічної поведінки", "соціально-трудова відносин"; станів, змін, досвіду розвитку галузей, територій, "підприємницької діяльності", продуктивних сил і виробничих відносин. Інституційне впливає на вибір функцій, рух капіталу, якість (види) власності, диференціацію, інтеграцію і глобалізацію, ринки продуктів, товарів, послуг; на формування зразків, еталонів, структур і організаційних форм підприємств, на управління (менеджмент) сферами: матеріальної, фінансової, інтелектуальної, наукової, освіти тощо [там само, с. 24]. Зрештою, соціальний ефект управління, менеджменту формується процесами інституційного, простір якого складається із найбільш важливих інститутів суспільства – сім'ї, права, моралі, власності, освіти. Їх взаємний вплив обумовлює вибір моделей управління одиничними і множинними процесами інституційного – об'єднання, укрупнення, розмежування, сусідство, злиття, змішування, зміни (само-, видо- тощо),

поглинання, структурування, формоутворення, акціонування, одержавлення або розвиток [там само, с.38].

Отже, ми розглянули онтологію і певною мірою гносеологію розвитку інституційного потенціалу організації на прикладі ОППО. Щоб завершити цей розгляд, необхідно вказати праксеологічний аспект. Для цього наведемо Стандартні принципи розвитку потенціалу, розроблені ПРООН [28]:

«1. Не поспішайте. Розвиток потенціалу – довгий процес. У цьому процесі не повинно бути місця тиску, скоростиглим рішенням і прагненню отримати швидкі результати. Робота з розвитку потенціалу повинна бути орієнтована на довгострокову перспективу і проводитися на стійкій основі.

2. Поважайте існуючі системи цінностей і сприяйте розвитку почуття власної гідності. Нав'язування чужих цінностей може підірвати довіру. Розвиток потенціалу вимагає шанобливого ставлення. І в основі цього розвитку лежить почуття власної гідності.

3. Вивчайте місцевий і глобальний досвід, переробляйте його з урахуванням місцевих умов. Ніяких шаблонів дій не існує. Розвивати потенціал – це означає вчитися. Навчання – добровільний процес, для якого потрібно реальне бажання і інтерес. Передача знань більше не сприймається як якийсь характерний атрибут. Знання необхідно здобувати.

4. Кидайте виклик звичному способу думок і не думайте про різницю в службовому положенні. У процес розвитку потенціалу активно залучені ті, хто при владі, а кидати виклик корисливим інтересам окремих представників істеблішменту буває досить непросто. Щоб почалися позитивні зрушення у вирішенні цієї проблеми, необхідний відвертий діалог і перехід від практики «закритих дверей» до колективної культури відкритості і гласності.

5. Думайте і дійте з розрахунком на стійкі результати розвитку. Зміцнення потенціалу лежить в основі всього процесу розвитку. І всі дії повинні сприяти цьому. Відповідальні лідери можуть надихнути свої організації та спільноти на активну роботу з нарощування потенціалу.

6. Створюйте позитивні стимули. Серйозною перешкодою для розвитку потенціалу є перекося у сфері зайнятості в державному секторі. Необхідно, щоб існуючі приховані мотиви і помилкові стимули не суперечили завданням розвитку потенціалу. Потужним стимулюючим фактором можуть бути системи державного управління, що забезпечують дотримання основоположних прав.

7. Інтегруйте зовнішні ресурси в національні пріоритети, процеси і системи. Введені зовні ресурси повинні відповідати реальним потребам і відрізнятися достатньою гнучкістю, щоб дійсно відповідати національним потребам і можливостям. Якщо національні системи недостатньо міцні і сильні, їх необхідно реформувати і зміцнювати, але ні в якому разі не обходити.

8. Не створюйте новий потенціал, а нарощуйте вже існуючий. Це має на увазі використання в першу чергу знань і досвіду національних кадрів, відродження і зміцнення національних інститутів і захист соціально-культурного капіталу.

9. Не здавайтеся, опинившись у важких обставинах. Чим слабкіше потенціал, тим більше в ньому потреба. Слабкий потенціал – це не аргумент на користь того, щоб уникати вирішення проблем або займатися сторонніми питаннями. Люди не повинні ставати заручниками безвідповідального керівництва.

10. Залишайтеся підзвітними кінцевим одержувачам допомоги. Зовнішні партнери повинні бути підзвітними одержувачам допомоги та сприяти підвищенню відповідальності національних органів, навіть коли уряд країни не відповідає потребам свого народу. Розумні підходи в конкретних ситуаціях необхідно відкрито обговорювати і погоджувати з зацікавленими сторонами на національному рівні».

Отже, ми реконструювали наявне розуміння поняття інституційного потенціалу в соціально-економічних дисциплінах як першого кроку для вирішення встановленого інституційного конфлікту, тобто конфлікту між

вкоріненими і запроваджуваними інститутами (нормами) підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Вкорінені інститути – це діяльність ОППО, які переважно оцінюються як «неефективні, але стійкі інститути», своєрідні «інституційні пастки», до якої потрапляють як суб'єкти підвищення кваліфікації, так і їх працівники. Щоб розв'язати інституційний конфлікт, необхідно подальше дослідження ППО на засадах інституціоналізму.

Література:

1. Менеджмент функционирования и развития // URL: <https://management-garon.blogspot.com/2012/08/blog-post_9723.html> (Дата звернення: 24.05.2020).
2. Види менеджменту // URL: <https://www.eduget.com/news/vidi_menedzhmentu-2539> (Дата звернення: 24.05.2020).
3. Паращенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми [Текст] : монографія / Л. І. Паращенко. - К. : Майстер книг, 2011. - 535 с.
4. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми [Текст] : монографія / Л. Калініна [та ін.] ; [за наук. ред. Л. Калініної] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. - Київ : Конві Прінт, 2018. - 223 с.
5. Фертікова Т. М. Інституційна економіка [Текст] : навч. посіб. / Фертікова Т. М. ; Чорномор. держ. ун-т ім. П. Могили. - Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2010. - 124 с.
6. Аузан, Олександр. Економіка всього [Текст] : як інститути визначають наше життя / Олександр Аузан ; [наук. ред. Гриценко А. А.]. - Київ : Laurus, 2017. - 141, [1] с.
7. Аузан А.А. Институциональная экономика. - М. : Инфра-М, 2005 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <https://edunano.ru/courses/institutsionalnaya-ekonomika>.
8. Балацкий Е. Диссертационная ловушка // «Свободная мысль – XXI». 2005. №2. Балацкий Е. Диссертационная ловушка // «Свободная мысль – XXI». 2005. №2.
9. Полтерович В.М. Институциональные ловушки и экономические реформы // Экономика и математические методы. 1999. № 2. с.12.
10. Балацкий Е. Институциональные конфликты в сфере высшего образования // «Свободная мысль – XXI». 2005. №11.
11. Полтерович В.М. Институциональные ловушки и экономические реформы // Экономика и математические методы. 1999. № 2.
12. Коррупционная схема в системе образования Запорожжя дала сбой? (10.08.2016) // URL: <<https://golos.zp.ua/obshhestvo/18489/korruptsionnaja-shema-v-sisteme-obrazovanija-zaporozhja-dala-sboj>> (Дата звернення: 24.05.2020).
13. Образовательные схемы Гугнина, или За какую кормушку борется замгубернатора? (06.09.2017) // URL: <<https://akzent.zp.ua/obrazovatelnye-shemy-gugnina-ili-za-kakuyu-kormushku-boretsya-zamgubernatora/>> (Дата звернення: 24.05.2020).
14. У скандально відомому запорізькому вузі - новий керівник (04.03.2018) // URL: <<http://uanews.zp.ua/other/2018/03/04/112568.html>> (Дата звернення: 24.05.2020).
15. План інституційного розвитку ПОППО на 2008 - 2012 роки. – Полтава, ПОППО. 2007. – 44с.
16. Зайцева Е. В. Методологические и методические подходы к совершенствованию организации современного ВУЗа / Е. В. Зайцева, В. В. Запарий // «Алдамжар окулары - 2016» Халькар. гыл.-тэж. конф. материалдары = «Алдамжаровские чтения - 2016» Материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Костанай: академик З.Алдамжар атындагы КЭТУ, 2016. — С. 19-30. URL: <http://hdl.handle.net/10995/43709> (Дата звернення: 24.05.2020)
17. Зайцева, Е.В. Организационно-кадровый потенциал университета: методология и методика измерения монография / Е.В. Зайцева, В.В. Запарий, А.К. Клюев, С.В. Кульпин, Д.В.

Шкурин / под ред. проф., д.и.н. В.В. Запарий ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федерал. ун-т. – Екатеринбург : изд-во Урал. ун-та, 2016. – 215 с. URL:<http://hdl.handle.net/10995/43299>. (Дата звернення: 24.05.2020).

18.Солдак М. А. Институциональный потенциал промышленных регионов Украины // Экономика промышленности. 2014. №4 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institutsionalnyy-potentsial-promyshlennyh-regionov-ukrainy> (дата обращения: 24.05.2020).

19.Розмаинский И. Неопределенность и институциональная эволюция в сложных экономических системах: посткейнсианский подход / И. Розмаинский // Вопросы экономики. – 2009. – № 6. – С. 48-59. Цит за Солдак М. А. (18).

20.Дементьев В.В. О некоторых особенностях предмета институциональной теории / В.В. Дементьев // Журнал институциональных исследований. – 2013. – №3. – Т.5. – С. 5-13. Цит за Солдак М. А. (18).

21.Leftwich, A., Sen, K. Special Issue: The Institutions of Development and the Development of Institutions // Journal of International Development. – April 2011 Volume 23, Issue 3. – P. 319-460. Цит за Солдак М. А. (18).

22.Киндзерский Ю. Институты развития: принципы формирования и проблемы / Ю. Киндзерский // Общество и экономика. – 2010. – № 7-8. – С. 57-78. Цит за Солдак М. А. (18).

23.Учебная программа МУЦ-МОТ «Создание современных и эффективных систем инспекции труда». Модуль 12. Развитие институционального потенциала. / Международное бюро труда, Программа регулирования вопросов труда и инспекции труда, Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. – Москва: МОТ, 2016. – 44 с. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-/europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/publication/wcms_541316.pdf. (Дата звернення: 24.05.2020).

24.Capacity Development: Why, What and How, Joe Bolger, CIDA Policy Branch, Capacity Development, Occasional Series, Vol.1, No.1, May 2000. - цит. за Учебная программа МУЦ-МОТ (23, с.4).

25.Топ-10 регионов по институциональному потенциалу (RAEX, 2019) // URL: https://raex-rr.com/country/region_potential/rating_of_regions_by_institution_potential (Дата звернення: 24.05.2020).

26.Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона. За заг. ред. С. Калашнікової. – К: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 100 с.

27..Кувакова И.М., Соседов Г.А. Процессы институционализации и самоорганизации в сфере образования: Монография / под общ. науч. ред. д-ра филос. наук, проф. А.Л. Маршака. - Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2009. - 80 с.

28.UNDP: Ownership, Leadership and Transformation, New York, 2003, p. 13. Цит. за Учебная программа МУЦ-МОТ (23, с.42).

Королюк С.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри менеджменту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
м. Полтава, Україна
koroliuk@poippo.pl.ua

ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІН

Анотація. У статті розглянуто зміни та управління ними як потенціал розвитку закладу освіти. Особливу увагу приділено аналізу законодавчої бази, що є передумовою вибору вектору розвитку закладу загальної середньої освіти, включаючи розвиток кожного учасника освітнього процесу. Авторка вважає, що розвиток сучасного закладу освіти в цілому сприятиме забезпеченню якості освіти й ефективного управління ним.

Ключові слова: виклики, зміни, управління змінами, управління розвитком, напрями розвитку закладу освіти

Annotation. The article considers changes and their management as a potential for the development of an educational institution. Particular attention is paid to the analysis of the legal framework, which is a prerequisite for choosing the vector of development of general secondary education, including the development of each participant in the educational process. The author believes that the development of a modern educational institution as a whole will contribute to ensuring the quality of education and effective management.

Key words: challenges, changes, change management, development management, directions of educational institution development

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зміни, що відбуваються в освітній сфері впливають на розвиток кожного закладу освіти, особливо на вибір напрямку розвитку. Адже важливо «йти в ногу» з освітніми реформами й не випадати з освітнього поля. Чи простий цей шлях? Звісно – ні! Зміни потребують від школи та усіх учасників освітнього процесу готовності до змін, розуміння складності цього процесу, вироблення якостей терпіння, витримки, розуміння, підтримки один одного. Особлива відповідальність лежить на керівництві закладу – прогнозувати шлях розвитку, формувати команду, підтримувати учасників, ефективно взаємодіяти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних.

Розглянемо особливості управління розвитком, управління змінами й проаналізуємо, які напрями розвитку закладу освіти зараз обирають команди педагогів, учнів, батьків.

Мармаза О.І. визначає управління розвитком освітнього закладу як вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів. Авторка стверджує, що управління розвитком повинно забезпечувати збільшення потенційних можливостей закладу за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують. Авторка зазначає, що управління функціонуванням орієнтоване на сьогоденні потреби, а управління розвитком – на майбутні [4, С.13].

Управління змінами визначають як рішення та дії, спрямовані на визначення та впровадження стратегії, що сприяє такій взаємодії між організацією та зовнішнім середовищем, за якої організація є конкурентноспроможною, а також створює можливості для досягнення цілей школи [6, С.7]. Автори наголошують, що впровадження такого типу управління є надзвичайно складним для частини керівників, тому що: напрям дій визначається на невідоме майбутнє; організація існує в мінливому та динамічному соціально-культурному середовищі; воно має здійснюватися людьми, зокрема керівниками та іншими працівниками організації, які або зовсім не навчались управлінської діяльності або навчались за інших соціокультурних умов.

Управління змінами передбачає насамперед готовність керівників шкіл та їх працівників до змін, що сьогодні впроваджуються в освіті й потребують зусиль кожного задля одержання якісних результатів роботи закладу.

Передумовами змін, на думку авторів посібника «Школа на старті. Мотивація до дії» М.Расфельд та Ш.Брайденбах, є здатність:

- комплексно мислити, забігаючи наперед;
- до міждисциплінарного сприйняття систем;

- уживатися в чужі життєві моделі, щоб розвивати спільне розуміння великих планів;
- креативного творення бажаного майбутнього;
- сила серця та комплексна уява;
- переборювати дилетантство;
- учитися під час процесів та на їх основі розвиватись;
- сприймати невдачу як шанс до інновації;
- наявність сили бачення, мужності до дії та підприємницького духу[7,С. 71.].

Які виклики стоять перед закладами загальної середньої освіти сьогодні у виборі напрямку свого розвитку?

Відповідь на запитання отримаємо, проаналізувавши сучасну законодавчу базу, а саме: Концепцію нової української школи (2016), Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту»(2020) та «Абетку для директора» (Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти) (2020).

В Концепції НУШ визначено п'ять основних напрямів, на яких базується розвиток школи: педагогіка партнерства; готовність до інновацій, нові стандарти й результати навчання; автономія школи й учителя; фінансування освіти. Зокрема, у визначеній меті нової школи зазначено: потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати середня школа України [5, С.5].

Як зазначено у Ст.12 Закону України «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети

забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Статтею 41 цього ж закону визначено, що в закладі освіти має бути розроблена й діяти внутрішня система забезпечення якості освіти та дотримання педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками академічної доброчесності (Ст.42).

Згідно з Законом України «Про повну загальну середню освіту» в закладі загальної середньої освіти потребують забезпечення:

- індивідуальна освітня траєкторія учня (С. 14);
- оцінювання результатів навчання учнів та їх атестація. Причому за вибором закладу освіти оцінювання може здійснюватися й за власною шкалою оцінювання результатів навчання учнів (Ст. 17);
- організація інклюзивного навчання (Ст.26);
- робота органів громадського самоврядування (учнів, батьків, педагогічних працівників, інше) (Ст.27);

В «Абетці для директора» (Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти) визначено чотири напрями внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу: 1. освітнє середовище; 2. система оцінювання здобувачів освіти; 3. педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти; 4. управлінські процеси [1, С.10]. Звернемося до останнього напрямку – управлінська діяльність, який складається з таких основних вимог: 4.1. Наявність стратегії розвитку та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених цілей і завдань; 4.2.Формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм; 4.3. Ефективність кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників; 4.4. Організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму, прийняття управлінських рішень на основі конструктивної співпраці учасників освітнього процесу, взаємодії закладу освіти з місцевою громадою; 4.5. Формування та забезпечення реалізації політики академічної

доброчесності. Таким чином, можемо стверджувати, що кожен заклад буде працювати над розвитком кожного з напрямів, здійснюючи самооцінювання діяльності закладу й визначаючи, у тому числі:

- як здійснюється планування й організація діяльності закладу;
- розроблення та виконання стратегії розвитку закладу освіти;
- розробка, обговорення, ухвалення й інформування про правила у закладі;
- розробка освітніх програм;
- реалізація академічних свобод педагогічних працівників, індивідуальної освітньої траєкторії та/або індивідуальної програми розвитку учнів;
- розробка й реалізація положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти;
- створення необхідних умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами;
- створення умов для діяльності органів громадського самоврядування в закладі загальної середньої освіти;
- професійного розвитку педагогів, підвищення кваліфікації;
- створення безпечного освітнього середовища, зокрема запобігання та протидії булінгу;
- забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності в закладі освіти, у т.ч. дотримання академічної доброчесності.
- забезпечення відкритості й прозорості діяльності закладу.

Висновки. Хочеться наголосити, що важливою складовою управління змінами задля розвитку закладу й забезпечення якості освіти є командна робота. Наскільки згуртованими будуть дії працівників, усіх учасників залежить успіх й поступовий рух до прогнозованих результатів. Сьогодні не менш важливим аспектом виявляється автономія школи, визначення разом із засновником статусу закладу, а за потреби – його утворення, реорганізація, перепрофілювання.

Також варто враховувати, що кожен заклад обирає свій напрям розвитку при загально визначених залежно від індивідуальних умов й особливостей: тип

закладу, географічне розташування, матеріально-технічне забезпечення та його розвиток, кількість учнів, склад педагогічного колективу, тип лідерства й взаємодія з громадою.

Література:

1. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ. Державна служба якості освіти. 2020. 240 с.
2. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 24.05.2020).
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення 24.05.2020).
4. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом . Харків. Основа. 2004. 240 с.
5. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 24.05.2020).
6. Пометун О., Середняк Л., Сущенко І., Янушевич О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора. Тернопіль. Астон. 2005. 192 с.
7. Расфельд М., Брайденбах Ш. Школа на старті. Мотивація до дії. Переклад з нім. Р. Чернюка. Львів. Літопис. 2018. 136 с.

НАПРЯМ 1. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

УДК 378.112

Запорожцева Ю.С.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки та андрагогіки,
Комунальний заклад «Житомирський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради
м.Житомир, Україна
yulyaza@ukr.net

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлені основні вимоги до викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, які є основою його професійно- педагогічної компетентності. Автором продемонстровано порівняльний аналіз професійних компетентностей викладачів європейських вищих освітніх закладів та визначено спільні і відмінні їх якості.

Ключові слова: професійна компетентність, викладач, андрагог, заклад післядипломної освіти

Annotation. The article presents the basic requirements for the teacher of the institution of postgraduate pedagogical education, which are the basis of his professional and pedagogical competence. The author demonstrated a comparative analysis of the professional competences of teachers of European higher education institutions and identified common and different qualities.

Key words: professional competence, teacher, andragog, institution of postgraduate education

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Останнім часом часто виникають дебати щодо особистості освітянина. Особистість педагога формує сучасний освітній простір для реалізації Концепції нової української школи. Передусім йдеться про інституції післядипломної педагогічної освіти та активну розбудову освіти дорослих на засадах інноваційних методологічних підходах і принципах освіти дорослих. Це пов'язано з утвердженням пріоритетності понять «професійна компетентність», «професіоналізм». Поряд з цими термінами в педагогічній лексиці широко вживаються такі терміни: «неперервна освіта», «освіта впродовж життя» тощо. [7].

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Звернемо увагу, що процес навчання дорослих спирається на положення андрагогіки. 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/традиційної/офіційної післядипломної освіти є особливим типом навчання. Освітні технології навчання дорослих базуються на основних положеннях андрагогіки [6].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних.

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. 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 [5]. Відповідно до Стандартів Європейського Союзу Україна мала прийняти низку вітчизняних освітніх стандартів, зокрема й професійний стандарт викладача закладу вищої освіти.

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 [4]:

- 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 компетентностей, який дозволить йому ефективно здійснювати свою діяльність, а саме:

– дорослій людині, яка навчається належить провідна роль у процесі навчання;

– той, хто навчається прагне до самореалізації та самовдосконалення;

– доросла людина, неминуче спирається на власний життєвий досвід, (важливе джерело навчання як його самого, так і колег);

– доросла людина навчається з ціллю уміти розв'язувати життєві ситуації, 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 перешкоджають);

– навчання дорослої людини є спільною діяльністю того, хто навчається, і того, хто навчає, на всіх етапах цього процесу.

Водночас 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.

А також, 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[1; 2].

Таким чином, 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 обирати оптимальні, але й поєднувати їх та вдосконалювати;

- викладач повинен вміти організовувати роботу в групі, створювати відносини взаємної довіри [8].

Так, до професійно важливих компетентностей викладача-андрагога відносять професійно-педагогічну компетентність, педагогічний такт, толерантність, коректність, щирість, комунікативність, педагогічну емпатію, доброзичливість, педагогічну рефлексію, самокритичність, чуйність, почуття гумору, емоційність. Інші вміння суттєво впливають на ефективність роботи викладача післядипломної освіти:

- працювати в групі дорослих людей з різним рівнем підготовки (з різною базовою професійною освітою);

- працювати з різновіковою групою дорослих людей;

- узгоджувати зміст навчального матеріалу із наявним досвідом тих, хто навчається (поєднувати традиційні й інноваційні методи навчання) ;

- за досить обмежений проміжок часу сформуванню у дорослих актуальні компетенції;

- відбирати такий зміст навчального матеріалу, який важливий для тих, хто навчається;

- підтримувати впевненість тих, хто навчається, у своїх силах і можливостях.(Наумова)

Даний порівняльний аналіз наукових джерел, здійснений нами, продемонстрував, що в різних країнах провідні компетентності науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти мають як спільні, так і відмінні риси [5].

Таким чином, в сучасних умовах, кожен викладач змушений орієнтуватися на нові вимоги, що відповідають очікуванням здобувачів освіти, працедавців і громадськості. Формування, розвиток та вдосконалення цих вимог відбувається в останні роки на основі компетентнісного підходу і самі вимоги, найчастіше, формуються на основі професійних компетентностей.

Проведений аналіз, засвідчує відсутність єдиного підходу до формування набору компетентностей науково-педагогічних працівників закладів післядипломної освіти. 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 компетентностей викладача закладу післядипломної освіти, мобільності, створення максимально сприятливих умов для особистісного розвитку [3].

Висновки. Таким чином, методологія й політика навчання дорослих спрямовуються не стільки на озброєння їх знаннями, скільки на розвиток самостійності і критичності їхнього мислення.

Узагальнення викладених вище тенденцій зумовлює висновок, що освіта дорослих докорінно змінює підходи до проектування змісту й організації навчання та розвитку особистості, переорієнтовуючи її на самостійну освітню діяльність дорослої людини, що реалізується за розробленою нею індивідуальною освітньою траєкторією.

Література:

1. Брюховецька О.В., Чаусова О.В. Професійно значущі якості особистості викладача вищого навчального закладу. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/8370/1>.
2. Волобуєва О.Ф. Професійна діяльність сучасного викладача вищої школи : виклики та пріоритети. URL irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.

3. Змеєв С.И. Технология обучения взрослых. М. : Издательский центр “Академия”, 2002. 128 с. С. 75.
4. Наумова В.Ю. Професіоналізм викладача –андрагога – запорука якісної формальної післядипломної освіти. *Професійний розвиток фахівців у системі дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів II-ої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В.В.Сидоренко, М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. К.: ЦППО, 2017. 424 с. С.255.
5. Нітенко О.В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти : європейський досвід : монографія. К.: Центр учбової літератури, 2015. 252 с.
6. 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.
7. Салімов Р. М., Савінов О. М. Погодження термінології в галузі післядипломної освіти як необхідний етап інтеграції до європейської системи освіти URL : <http://ipn.nau.edu.ua/content/view/199/94/lang.ua>
8. Сігаєва Л.Є. Андрагогіка в професійному навчанні. К. : ПП «ЕКМО», 2003. 47с.

УДК 378: 372.8/37.033

Корягіна Н.В.,
кандидат педагогічних наук, заступник директора з
науково-методичної роботи, *Полтавський обласний*
інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В. Остроградського
м. Полтава, Україна
koriahina@poippo.pl.ua

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»

Анотація. У статті проаналізовано компоненти професійної компетентності вчителя освітньої галузі «Природознавство», визначено показники сформованості професійної компетентності.

Ключові слова: Професійна компетентність, природознавство, діяльнісний підхід, експеримент, дослідження

Annotation. The article analyzes the components of professional competence of teachers of the educational field of " Natural Science", identifies indicators of professional competence.

Key words: Professional competence, natural science, activity approach, experiment, research

В умовах розвитку національної системи освіти, у зв'язку зі зміною методологічних парадигм вивчення природничих предметів у закладах загальної середньої освіти, підвищенням ролі предметів освітньої галузі «Природознавство» у формуванні в учнів належного рівня екологічної

культури, формуванні системного мислення, стратегії поведінки людини в біосфері особливого значення набуває проблема розвитку професійної компетентності вчителя. Успішність освітнього процесу залежить від професійної підготовки вчителя, володіння методикою навчання предмету, застосування інноваційних педагогічних технологій і ґрунтовних знань та навичок проведення експериментальних досліджень з галузі, адже проведення експериментальних досліджень при вивченні природничих предметів сприяє більш глибокому усвідомленню учнями природничо-наукових знань, підвищенню їхнього пізнавального інтересу до навчання та формуванню компетентності в галузі природничих наук.

У педагогічній науці досліджувалися різні аспекти професійної компетентності вчителя природничих предметів, а саме: теоретичні основи професійної підготовки майбутніх вчителів (Г. Єльнікова, О. Абдуліна, І. Зязюн, А. Греков, Е. Піскунова); дидактичні та методичні положення підготовки майбутніх вчителів до викладання природничих дисциплін (О. Браславська, М. Гриньова, Н. Костик, М. Скаткін та ін.); формування особистості вчителя (С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Єльнікова, Л. Крамущенко В. Сластьонін, Н. Тарасевич, Р. Хмельюк, Л. Нікітіна); проблеми викладання природничих предметів у школі (М. Гриньова, Л. Рибалко, О. Браславська, А. Степанюк, К. Гуз, Т. Байбара, В. Ільченко, З. Скрипко); методика проведення дослідів у курсі природознавства (М. Скаткін, В. Мендерецький, П. Атаманчук, О. Топузов, Т. Пушкарьова, С. Величко, І. Карташова, Г. Аквілева). Науковцями та педагогами розробляються й постійно вдосконалюються ключові складові професійної компетентності вчителів.

На наш погляд, розвиток професійної компетентності вчителя освітньої галузі «Природознавство» набуває особливого значення з огляду на інтеграцію змісту різних навчальних предметів, посилення міждисциплінарних зв'язків, реалізацію діяльнісного підходу під час навчання.

Метою статті є – проаналізувати структуру професійної компетентності вчителя освітньої галузі «Природознавство» та визначити показники

сформованості професійної компетентності.

В умовах реалізації нових освітніх стандартів, підвищуються вимоги до вчителя, його професіоналізму й особистих якостей. Тому загальноприйнятою характеристикою професійної діяльності вчителя стає професійна компетентність – характеристика, що відображає не лише професійні знання, а й вміння використовувати їх у своїй професійній діяльності. Професійна компетентність - це динамічна характеристика, що включає знання, вміння, навички, особисті якості та ставлення.

Концепція «Нова українська школа» окреслює напрямки розвитку загальної середньої освіти з огляду на експертні оцінки, що 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]. Учителю сьогодні необхідно постійно вдосконалювати професійну компетентність, а отже й навчатися впродовж життя, що передбачає здатність визначати власні потреби для розвитку компетентностей, застосовувати різні способи розвитку компетентностей, знаходити можливості для навчання й саморозвитку; спроможність вчитися і працювати у колективі і самостійно, організовувати своє навчання, оцінювати його й ділитися його результатами з іншими.

Досліджуючи розкриття проблеми професійної компетентності, Г.Єльникова зробила висновок, що сутність поняття «професійна компетентність» полягає в тому, що це системна характеристика вчителя, що відображає його теоретичний рівень, освітню практику й особистісну позицію. Г. Єльникова також визначила професійну компетентність як інтеграційну якість учителя, що включає володіння вчителем професійними знаннями і вміннями, вмінням застосовувати професійні знання в освітній практиці, а також професійну позицію вчителя [1, с. 80].

На основі компетентнісного підходу для професійно-кваліфікаційної характеристики вчителя природничих дисциплін Г. Єльникова виділяє: базові

компетентності (фахову, соціальну, загальнокультурну, здоров'язберігаючу, громадянську та інформативну), загально-фахові компетентності (когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні), спеціально-фахові компетентності (функціональні, когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні компетентності) [2, с. 71].

Вважаємо, що саме набуття спеціально-фахових компетентностей майбутніми вчителями природничих дисциплін сприятиме їх розвитку під час педагогічної діяльності.

До функціональних компетентностей учителя природничих дисциплін відносять:

– методичну – використання сучасної методики навчання учнів предметів природничо-математичного профілю, застосування теоретичного та експериментального методів фундаментальної науки;

– практичну – володіння методикою підготовки й проведення практичних робіт (лабораторних робіт, практикумів, демонстраційних та фронтальних експериментів, дослідів, спостережень тощо);

– екологічну – формування відповідального ставлення до природи, навичок раціонального використання її ресурсів;

– здоров'язберігаючу – знання правил техніки безпеки й охорони здоров'я учнів, правил поведінки учнів у кабінетах фізики, хімії, біології. Дотримання санітарно-гігієнічних норм у власній діяльності, при роботі учнів із комп'ютерами, фізичним, хімічним, біологічним обладнанням;

– дослідницьку – організація науково-дослідницької роботи з предмета.

До когнітивних компетентностей учителя природничих дисциплін відносять:

– спеціально-теоретичні: знання змісту нових програм, підручників і навчальних посібників та методичного забезпечення навчання предмета; основних теорій, провідних наукових принципів, фактів, законів, основних термінів і понять фундаментальної науки; вимог до проведення інтелектуальних змагань (олімпіад, турнірів, конкурсів);

– спеціально-методичні: знання вчителем прийомів та методів формування логічного, математичного, операційного, алгоритмічного мислення учнів; типології задач та способів їх розв’язування; методів вимірювання фізичних величин; перспективного педагогічного досвіду щодо вирішення пріоритетних завдань навчання предмета;

– спеціально-технологічні: знання вчителем методики підготовки й проведення практичних робіт (лабораторних робіт, практикумів, демонстраційних та фронтальних експериментів, дослідів, спостережень тощо), сучасні технології навчання предмета, вимоги до технічного й програмного забезпечення кабінету, правила техніки безпеки й охорони здоров’я учнів, правила поведінки учнів у кабінеті.

До діяльнісних компетентностей учителя природничих дисциплін відносять:

– спеціально-методичні: здатність до модернізації навчально-виховного процесу; створення умов щодо впровадження компетентісно орієнтованого підходу, допрофільного й профільного навчання, розробки та апробації сучасних науково-методичних комплексів; застосування теоретичних та експериментальних методів науки в навчанні учнів, проведення мисленнєвого експерименту. Уміння розв’язувати задачі різних рівнів складності та типів, складати задачі, виконувати розрахунки й оцінювання похибок вимірювання фізичних величин. Володіння методикою організації дослідницької діяльності учнів, методикою проведення хімічного експерименту з малою кількістю речовини;

– спеціально-технологічні: уміння готувати й проводити всі види навчального експерименту, які передбачені програмою. Дотримання вимог до технічного й програмного забезпечення кабінетів фізики, хімії, біології, географії, правил техніки безпеки й охорони здоров’я учнів, правил поведінки учнів у кабінеті фізики, хімії, біології, географії. Використання сучасних педагогічних технологій навчання учнів предмета.

Ознаки виявлення соціально-особистісних компетентностей учителя природничих дисциплін є: виявлення інтересу до науки та техніки, шанобливе ставлення до творців фундаментальної науки; здібності до використання вимірювальних приладів, фізичного, хімічного, біологічного обладнання; проведення дослідів, експериментів; конструювання приладів [2, с. 75].

В умовах модернізації змісту освіти існує запит на вчителя, котрий уміє розвивати в учнів аналітичне й критичне мислення, формувати не пасивного спостерігача, а активного дослідника. Саме тому важливо залучати учнів до експериментальної роботи у навчанні природознавству.

Виходячи із вище зазначеного, вважаємо доцільним виділення дослідно-експериментальної компетентності учителя природознавства. Дослідно-експериментальна компетентність – це цілісне, системне утворення, яке складається із відповідних практичних і розумових умінь, навичок, пізнавальних мотивів, а також методологічних знань і є продуктом адекватної цілеспрямованої діяльності.

Природа експерименту складна. Експеримент, що є засобом фізичного впливу людини на об'єкт і способом практичного освоєння дійсності, проводиться не тільки з метою задовольнити життєві потреби людини, але також з науковою метою – дослідити і вивчити об'єкт. Тому в експерименті зустрічаються, характерні не тільки для практики, але й для теоретичного мислення – вибір сторін, що цікавлять дослідника, і відмова від інших сторін. Тому експеримент став одним з видів практичної абстракції, він тісно пов'язаний не лише з практикою, але і з теоретичним мисленням [1, с. 82].

Вважаємо, що психолого-дидактичною основою розвитку дослідно-експериментальної компетентності є діяльнісний підхід, а це, насамперед, здобуття знань, розвиток вмінь та навичок через пізнавальну діяльність. Діяльнісний підхід включає проведення експериментальних досліджень, демонстраційних дослідів, практичних робіт, домашніх експериментальних завдань, які є до кожної із тем, що вивчаються в освітній галузі «Природознавство».

Під час використання діяльнісного методу навчання на уроках предметів освітньої галузі «Природознавство» знання отримуються не в готовому вигляді, а експериментуючи, спостерігаючи, досліджуючи навколишній світ, учень здобуває їх самостійно. Вважаємо доцільним створення ситуацій, що дають змогу поєднувати можливості предметів галузі «Природознавство» для формування комплексу знань і вмінь.

Використання діяльнісного підходу вчителями предметів галузі природознавства ґрунтуємо на:

– позиції учителя (не готові знання, уміння, навички, а спрямовування учня на вирішення поставлених завдань, на самостійне здобуття знань, умінь, навичок);

– позиції учня (пізнання навколишнього світу в спеціально створених умовах);

– навчальному завданні (виконуючи яке, учень працює на досягнення поставлених цілей);

– навчальній діяльності (керований навчальний процес);

– навчальній дії (дія зі створення образу);

– образі (висновок, рисунок, схема, план);

– самооцінюванні (я вмю, у мене вийде, я вважаю...) – формування світогляду.

Формування вміння використовувати діяльнісний підхід передбачає здобуття досвіду виконання навчальних дій, таких як спостереження, практичне виконання експерименту, аналіз та інтерпретація його результатів, висунення гіпотези та ін.

Вищезазначене сприяє досягненню обов'язкових результатів навчання з природничих предметів, які передбачають, що здобувач освіти: пізнає світ природи засобами наукового дослідження; опрацьовує, систематизує та представляє інформацію природничого змісту; усвідомлює розмаїття і закономірності природи, роль природничих наук і техніки в житті людини; відповідально поводить для сталого розвитку; розвиває наукове мислення.

Отже, до показників розвитку професійної компетентності учителів освітньої галузі «Природознавство» відносимо: особистісну спрямованість потреб та інтересів на зміст та характер творчого пошуку (потреби особистості в удосконаленні знань, умінь, навичок для розвитку професійної компетентності); сформованість загальнонаукових знань та їх природознавчої складової (знання про предмет та способи діяльності, володіння методикою і технікою експерименту); сформованість системи аналітичних, прогностичних, конструктивних, комунікативних умінь реалізації концепції сучасного природознавства (визначення етапів та труднощів проведення експериментальних досліджень з галузі природознавства); усвідомлення сутності діяльнісного потенціалу вчителя предметів галузі «Природознавство» із використання методу експериментального дослідження (розвиток навичок інноваційної діяльності (проведення експериментальних досліджень з природознавства як професійного інструменту вчителя).

Формуванню професійної компетентності вчителя освітньої галузі «Природознавство» сприяє розвиток вмінь: обирати й застосовувати відповідні методи навчання; аналізувати власну діяльність та планувати її зміни з метою вдосконалення; застосовувати різноманітні форми та методи навчання; підтримувати активність, самостійність, ініціативність учнів їх творчість; використовувати можливості освітнього середовища; діагностувати та контролювати рівень оволодіння змістом навчального предмету, і досягнення результатів навчання; використовувати сучасні освітні технології та підходи до навчання тощо.

Література:

1. Єльнікова Г. Модель розвитку компетентності вчителя природознавства [Текст] / Галина Єльнікова // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»: зб. наук. пр. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – Вип. 14. – С. 79–85.
2. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників: Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики в двох книгах. Кн.1. [Текст] / під заг. ред. Г. В. Єльнікової. – Київ–Черкаси: МОНУ, 2010. – 128 с.
3. Концептуальні засади реформування загальноосвітньої школи «Нова українська школа» / За заг.ред. Михайла Грищенка. – К. – 2017. – 40с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Кузьміч Т.О.,
кандидат педагогічних наук,
завідувач навчально-методичної лабораторії
управління навчальними закладами,
Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
м. Херсон, Україна
rusichkherson@ukr.net

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті визначено ключові компетентності, що характеризують управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти в умовах модернізації освітнього простору. Увага акцентується на самовдосконаленні і саморозвитку керівника установи освіти як головної вимоги професії менеджера-управлінця.

Ключові слова: Компетентність, директор закладу освіти, парадигма освіти, менеджер-управлінець, управлінська діяльність.

Annotation. In the article the general secondary education institution headmaster's key competencies characterizing his management activities in terms of the educational space modernization have been identified. Attention has been focused on the educational institution's head self-improvement and self-development as the main requirement for the manager's job.

Key words: competency, Headmaster of the educational institution, the educational paradigm, an executive manager, the managerial activity.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні сформована нова парадигма освіти – компетентнісна, орієнтована на формування потреби в постійному поповненні та оновленні знань, удосконаленні умінь і навичок, їх закріплення і перетворення в компетенції, які у сукупності складають поняття «компетентність».

Компетентність дозволяє директору закладу освіти правильно оцінювати складні соціально-культурні, економічні, виробничі ситуації, приймати правильні рішення і діяти згідно з обставинами соціального, культурного й економічного життя суспільства.

Виділення невирішених частин загальної проблеми. Поняття «ключові компетентності» набуло значної актуальності у сучасних концепціях розвитку освіти західних країн. Проте у працях багатьох дослідників не існує чіткого та загальноприйнятого визначення цього поняття.

Рада Європи визначила п'ять ключових компетентностей, якими повинні володіти молоді європейці. Поряд з компетентністю, що належить до володіння усною і письмовою комунікацією; компетентністю, пов'язаною із застосуванням інформаційних технологій і з компетентністю, пов'язаною із здатністю отримувати безперервну освіту, виокремлюються як основні «політичні та соціальні компетентності (здатність приймати відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти ненасильно, брати участь у підтримці і поліпшенні демократичних інститутів) та міжкультурні компетентності (прийняття відмінностей, повага інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій) [5].

Дослідження цього феномену має соціальну актуальність передусім тому, що від розвитку компетентностей залежить індивідуальне розуміння аспектів державної політики та участь у демократичних процесах та інституціях, по-друге, воно сприяє соціальному єднанню та справедливості [1].

Орієнтована на компетенції освіта сформувалася близько 70-х років, про що свідчать наукові роботи Н. Хомського. Поняття «компетенція» включає комплекс набутих знань, умінь, навичок і якостей особистості, які дають можливість вирішувати конкретні проблеми, що виникають у загальній та професійній сфері її діяльності. Компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі, яка включає спеціальні знання, вміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії [2]. Національна рамка кваліфікацій України трактує компетентність як «сукупність здатностей, якими повинна володіти особа для виконання завдань і функцій, що визначені об'єктом і предметом її діяльності та соціальним і професійним статусом», «продемонстрована здатність особи застосовувати знання та вміння при виконанні робочих завдань та обов'язків у щоденних та змінних робочих ситуаціях відповідно до стандарту, встановленим для певної роботи або певного роду занять, професійної діяльності» [3].

Бути компетентним для директора закладу загальної середньої освіти – значить уміти мобілізувати знання і досвід для вирішення проблеми у

конкретних обставинах. Проте без знань і досвіду діяльності становлення компетентності є неможливим. Компетентність є прямо пропорційною активності, усвідомленому ставленню людини до власної освіченості.

Мета статті: визначити ключові компетентності, що характеризують управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» до сучасного керівника пред'являється ряд вимог: бути професійно грамотним, володіти сформованими ключовими і управлінськими компетенціями, оперативно приймати оптимальні рішення, грамотно розробляти стратегію розвитку організації, забезпечувати її інноваційний розвиток, швидко і гнучко реагувати на зміни, вміти організувати професійну команду однодумців та успішно керувати її діяльністю [4, с. 10].

Управлінська компетентність сучасного керівника школи реалізується в його готовності і здатності до реалізації управлінських функцій, в ефективному вирішенні управлінських завдань на основі знання теорії менеджменту, сформованих умінь і навичок.

Виділимо найважливіші ключові компетентності, що характеризують управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти.

Особистісно-комунікативна компетентність проявляється в тому, що керівник школи має інтелектуальне, креативне, критичне мислення, новітні наукові знання; вміння вирішувати проблеми на гуманно-особистісній основі, вирішувати конфліктні ситуації, спираючись на знання в області етики ділового спілкування і позитивний практичний досвід міжособистісної взаємодії. Для розвитку особистісної компетентності директору школи необхідно володіти такими якостями як порядність, моральність, гідність, відповідальність, здатність до співпраці та лідерства.

Соціокультурна компетентність - це здатність орієнтуватися в глобальному соціокультурному просторі, вміння використовувати для розвитку свого освітнього закладу культурні надбання як вітчизняного освітнього простору, так і світового, розуміти виклики соціокультурного середовища та

вміти протистояти їм, використовуючи ефективні форми роботи з педагогами та учнями.

Соціальна компетентність - це вміння встановлювати і розвивати партнерські відносини з соціальними інститутами, громадськими організаціями; активно брати участь в заходах міського, регіонального, міжрегіонального та міжнародного рівнів; позиціонувати свою діяльність в засобах масової інформації; прогнозувати соціальні вимоги освітнього закладу, програмувати розвиток, експертизу конкретних інноваційних та експериментальних проєктів.

Інноваційна компетентність – це ініціативність і готовність до змін. Почуття нового - це стійкий результат постійного бажання змінити ситуацію, позбутися стереотипів мислення, сформулювати інноваційні цілі розвитку і шукати сучасні методи їх досягнення. Інноваційна компетентність спрямована на розвиток творчих здібностей, розкріпачене бачення нових горизонтів вирішення проблеми, відкриття нових можливостей.

Аналітична компетентність - це високий ступінь абстрактно-аналітичного мислення, завдяки якій керівник школи в стані виявити негативні чинники, що руйнують освітній процес та негативно діють на результати освіти; здатність планувати аналітичні дослідження для аналізу стану якості освіти та організації внутрішкільного контролю.

Організаційно-діяльнісна компетентність - володіння здатністю здійснювати управління різноманітними видами діяльності, які розвиваються в шкільній організації; прийняття управлінських рішень; вміння вибирати найбільш ефективні засоби підвищення якості управління установою освіти.

Методична компетентність - це володіння знаннями про нові досягнення в менеджменті, соціології управління, педагогіці і психології; навичками поширювати педагогічний досвід і надавати науково-методичну підтримку педагогам, які залучені в експериментальну інноваційну діяльність.

Економічна і правова компетентність - це знання і розуміння загальних економічних законів, змін у законодавстві, готовність до пошуку джерел

додаткового фінансування в умовах дефіциту фінансування системи освіти і розширення можливостей використання позабюджетних коштів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Цей перелік показує: керівнику закладу загальної середньої освіти необхідно багато чого змінити в своїй діяльності, в професійній свідомості і мисленні. Самовдосконалення і саморозвиток керівника установи освіти - вимога професії менеджера-управлінця. Досягнення цілей саморозвитку вимагає спеціальної осмисленої діяльності керівника з професійного і особистісного самовдосконалення, роботи над собою.

Література:

1. Демократизація управління школою. URL: https://pidruchniki.com/19990405/pedagogika/demokratizatsiya_upravlinnya_shkoloyu (дата звернення: 20.05.2020).
2. Дмитренко К. А. Звичайні форми роботи — новий підхід: розвиваємо ключові компетентності : метод. посіб. Харків : «Основа». 2018. 119 с.
3. Національна рамка кваліфікацій України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.05.2020).
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ:ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».2017. 206 с.
5. Key Competences for Lifelong Learning – A European Reference Frame work: Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. *Commission of the European Communities*. Brussels, 2005. P. 14–20. URL : <http://europa.eu.int/comm/educator/policies/2010/dok> (дата звернення: 20.05.2020).

УДК 37.091.12:005.963.2

Люшина В. М.,
методист кабінету
математики та технологій,
Рівненський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
м. Рівне, Україна
zhalobna69@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ЗМІН

Анотація. Визначено пріоритетні напрями методичного менеджменту та схарактеризовано змістове поле науково-методичної роботи. Розкрито значення застосування технології науково-методичного супроводу для розвитку професійних компетентностей вчителів трудового навчання на прикладі школи технологічної майстерності та школи новаторства.

Ключові слова: методичний менеджмент; науково-методична робота; науково-методичний супровід; педагогічний досвід; професійна компетентність; професійний розвиток; школа новаторства; школа технологічної майстерності.

Annotation. The priority directions of methodical management are defined and the semantic field of scientific and methodical work is characterized. The significance of the application of the technology of scientific and methodological support for the development of professional competencies of labor training teachers on the example of the school of technological skills and the school of innovation is revealed.

Key words: methodical management; scientific and methodical work; scientific and methodological support, pedagogical experience; professional competence; professional development; school of innovation; school of technological skills.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Практика показує, що розвиток педагогічного менеджменту, зокрема методичного менеджменту, є багатограним і багатокомпонентним процесом. Тому професійна підготовка вчителів трудового навчання і технологій, інших педагогічних працівників на рівні післядипломної педагогічної освіти має полягати в розвитку ключових і предметних компетентностей, які інтегруються у професіоналізм педагогічної діяльності.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. У цьому аспекті для нас значущими є дослідження О. Василенко, Л. Даниленко, А. Єрмоли, В. Назаренка, Л. Назаренко, С. Одайник, А. Радченко, Г. Сазоненко, Т. Сорочан, В. Химинця, інших учених-педагогів щодо розроблення технології науково-методичного супроводу професійного розвитку. Особливу цінність для професійного зростання вчителів, які навчають предметів освітньої галузі «Технології», складають методичні розробки Г. Гаврилюк, В. Гащак, О. Дятленко, Т. Мачачі, О. Медвідь, Н. Павич, Ю. Приходько, Л. Рак, В. Садкіної, А. Терещука, І. Ходзицької, В. Чемшит та ін. Важливим, на наш погляд, є розгляд сучасного стану науково-методичного забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників, від яких безпосередньо залежить реалізація реформи загальної середньої освіти.

Мета статті – визначити пріоритетні напрями методичного менеджменту та схарактеризувати змістове поле науково-методичної роботи; розкрити

значення застосування технології науково-методичного супроводу для розвитку професійних компетентностей вчителів трудового навчання на прикладі школи технологічної майстерності та школи новаторства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методичний менеджмент, за визначенням науковців, – це комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів методиста на розвиток професійної діяльності педагога та прийомів управління взаємодією процесів його професійного зростання, до яких належать: соціально-педагогічний, організаційно-методичний, психолого-педагогічний, предметно-галузевий, інформаційно-продуктивний, особистісно-ціннісний [5, с. 82].

Складовими методичного менеджменту є зміст, функції, підходи, принципи, форми їх реалізації, прийоми, методи, технології управління взаємодією процесів. Одним із головних напрямів здійснення методичного менеджменту визначаємо науково-методичний супровід загальної середньої освіти. Засадами розробленої науковцями і адаптованої нами технології науково-методичного супроводу є добровільність і партнерство; визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток педагогів та інших учасників освітнього процесу; очікуваним результатом у цьому контексті – позитивна динаміка сформованості професійних компетентностей [11].

Основами використання технології науково-методичного супроводу в нашій практиці є такі: демократичність; варіативність; самореалізація; співтворчість; синергетичність як нелінійність, нестабільність, мінливість умов оточуючого середовища, як множинність шляхів професійного розвитку.

На сучасному етапі для забезпечення поступального розвитку освіти регіону роботу методичних структур учителів трудового навчання і технологій характеризують такі пріоритети:

1. Формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності і виокремлених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту»: вільне володіння державною мовою; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна

компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [9].

2. Розвиток базових професійних компетентностей педагогічних працівників, зокрема: мовленнєвої, цифрової, комунікаційної, інклюзивної, емоційно-етичної [6].

3. Розвиток професійних компетентностей за трудовою дією або групою трудових дій, на які сфокусовано проєкт професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [8].

4. Створення інструментального методичного середовища для педагогічних працівників закладу ЗСО, що є одним з основних завдань новостворених центрів професійного розвитку педагогічних працівників [7].

Змістове поле науково-методичної роботи у цьому контексті обумовлюють:

- розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, методик компетентнісного навчання і нових освітніх технологій);

- формування в учнів спільних для ключових компетентностей умінь, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту» [9];

- психолого-фізіологічні особливості учнів певного віку, основи андрагогіки, що охоплює теоретичні і практичні проблеми освіти, навчання та виховання дорослих;

- створення безпечного та інклюзивного середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами;

- використання інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи дистанційне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку [6].

Оптимальна методична структура для педагогічних працівників на інституційному і субрегіональному рівнях – школа технологічної майстерності,

яка має працювати у практичному, прикладному форматі та за принципом «бери і роби». Пропонуємо орієнтовну тематику занять школи технологічної майстерності:

1. Нові ролі та завдання педагогічного працівника в контексті сучасних змін / Розроблення власної професійної траєкторії розвитку.
2. Організація педагогічної діяльності на засадах академічної свободи.
3. Розвиток підприємливості та ініціативності на уроках трудового навчання і технологій.
4. Компетентнісний потенціал уроків трудового навчання і технологій.
5. Формування та забезпечення реалізації політики академічної доброчесності.
6. Формування освітнього простору Нової української школи (інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання).
7. Методика розроблення вчителем власної системи оцінювання та мотивації учнів.
8. Практики протидії та попередження булінгу (цькування).

Для реалізації сучасних принципів методичного менеджменту «навчання через практику», «навчання через досвід» не менш важливо запропонувати дієві форми упровадження новаторського педагогічного досвіду – використання на практиці педагогічних ідей, що виходять за межі існуючих рекомендацій, нормативів і сприяють створенню нових педагогічних систем, методик. Погоджуючись із Вільямом Шекспіром, ми переконані: «Досвід можна придбати тільки з допомогою діяльності, а удосконалити з часом». У цьому сенсі виправдовує себе така методична структура як школа новаторства (зональна, регіональна). Найбільш поширеними форматами дисемінації (освоєння) практичного досвіду педагогічної діяльності у межах школи новаторства є: конференція, семінар, вебінар (навчальний, науково-практичний), «круглий стіл», методичний діалог, тренінг (навчально-практичний), майстер-клас за напрямом роботи, педагогічні читання, авторська творча майстерня вчителя, презентація проєктів, інших освітніх продуктів,

навчальний візит, педагогічний міст, зустріч із педагогами – випускниками програм міжнародного освітнього обміну, освітня виставка, конкурс-ярмарок, інші заходи, які доводять необхідність і можливість освоєння знань і вмінь у процесі неформального навчання дорослих [2]. «Простір для нових ідей і творчості завжди знайдеться там, де мешкають життя і воля», – переконував філософ Сергій Булгаков.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку.

Отже, науково-методичний супровід, спрямований на розвиток фахових компетентностей, дає можливість педагогові опанувати основи методичного менеджменту, зокрема, спроектувати майбутні зміни у своїй освітній практиці, визначити шляхи створення персонального брендингу як інструменту професійної успішності вчителя-предметника.

Практика переконує у педагогічній доцільності запропонованого науково-методичного супроводу професійного зростання вчителів трудового навчання і технологій на інституційному, субрегіональному і регіональному рівнях. Специфіка таких підходів до професійного розвитку сучасного вчителя – це обумовленість модернізації змісту освіти, форм і методів навчання розвитком суспільства та подіями, що відбуваються в ньому, можливостями й особливостями системи післядипломної освіти.

Перспективи подальших наукових досліджень у цьому напрямку пов'язуємо з інтеграцією інфомедійної грамотності у навчанні предметів освітньої галузі «Технології».

Література:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 20.05.2020).
2. Люшин М. О. Регіональна школа новаторства як форма дисемінації педагогічного досвіду. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. 2016. № 11. Cz. 2. S. 97–100.
3. Люшина В. М. Реалізація педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в практиці трудового навчання. *Трудове навчання в школі*. 2019. № 17/18. С. 6–9.
4. Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчителю? Результати дослідження сфери підвищення кваліфікації й сертифікації у рамках спільної ініціативи

- руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України / О. Елькін, О. Марущенко, О. Масалітіна, І. Міньковська. Х. : Вид-во «Дім Реклами», 2019. 120 с.
5. Назаренко В. С., Назаренко Л. М., Одайник С. Ф. Професійний успіх педагога як соціально-педагогічна проблема : в 2 ч. Ч. 1. Харків : Вид. група «Основа», 2015. 96 с.
 6. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 серп. 2019 р. № 800, із змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF> (дата звернення: 20.05.2020).
 7. Про затвердження Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників : проект постанови Кабінету Міністрів України. URL: <https://cutt.ly/CyPjM2o> (дата звернення: 19.05.2020).
 8. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : проект наказу Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. URL: <https://cutt.ly/lyPjUFB> (дата звернення: 20.05.2020).
 9. Про освіту : Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145–VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.05.2020).
 10. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463–IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 20.05.2020).
 11. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
 12. Уроки з підприємницьким тлом : навчальні матеріали / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава : Сова, 2014. 398 с.

УДК 37.07:005.21

Люшин М. О.,
кандидат педагогічних наук,
завідувач кабінету освітнього адміністрування,
доцент кафедри філософії,
економіки та менеджменту освіти,
Рівненський обласний Інститут
післядипломної педагогічної освіти
м. Рівне, Україна
m-ljushyn@ukr.net

ПРАКТИКА ДОКУМЕНТУВАННЯ В МЕНЕДЖМЕНТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Розглянуто питання документування управлінської інформації закладу загальної середньої освіти в умовах оновлення законодавства в сфері освіти. Акцентовано увагу на практичному застосуванні норм Законів України «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту». Висвітлено роль керівника в налагодженні діловодної справи у закладі освіти.

Ключові слова: внутрішні документи, діловодство, документування, заклад загальної середньої освіти, керівник закладу освіти, номенклатура справ, установчі документи.

Annotation. The issue of documenting the management information of the general secondary education institution in the conditions of updating the legislation in the field of education is considered. Emphasis is placed on the practical application of the Laws of Ukraine “On

Education” and “On Complete General Secondary Education”. The role of the head in the establishment of office work in the educational institution is highlighted.

Key words: internal documents, office work, documentation, general secondary education institution, head of educational institution, nomenclature of cases, constituent documents.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні процеси реформування освіти в Україні потребують від керівника високого рівня професіоналізму, майстерності і постійного самовдосконалення. Особливої ваги набувають знання технологічних функцій, зокрема документування в менеджменті закладу загальної середньої освіти (далі – закладу ЗСО). Під діловодством розуміють діяльність, яка охоплює питання документування та організації роботи з документами під час здійснення управлінських дій. Документування управлінської інформації закладу полягає у створенні документів, що спрямовані на вирішення управлінських рішень [3].

Оптимальна організація діловодства – основа успіху в управлінні закладом освіти як цілісною, відкритою, динамічною соціально-педагогічною системою. Адже прийняття і виконання управлінських рішень у багатьох випадках залежить від своєчасного забезпечення як адміністрації закладу освіти, так і всього колективу документами (організаційними, плановими, обліковими, фінансовими, іншими) відповідно до їхніх потреб.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Питаннями документаційного супроводу функціонування закладу освіти займалось багато вчених, методистів, керівників. Серед них – О. Денисенко, О. Загорецька, В. Лаврук, Л. Матвієвський, Б. Павлівський, О. Святенко, П. Скавронський, А. Шегеда, В. Шелакін, які зробили вагомий внесок у розроблення питань організації шкільного діловодства.

Однак, документування управлінської діяльності не позбавлене проблем, зокрема, через відсутність чіткої нормативно-правової бази щодо ведення документації на інституційному рівні; недостатню обізнаність із менеджментом керівника закладу ЗСО, його заступників, мотивованих на виконання

управлінських функцій; недостатню технічну і програмну оснащеність управлінського процесу.

Мета статті – розглянути питання документування управлінської інформації закладу ЗСО в умовах оновлення законодавства у сфері освіти, акцентувати увагу на практичному застосуванні норм Законів України «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту», висвітлити роль керівника в налагодженні діловодної справи у закладі освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно із частиною четвертою статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту» організовувати документообіг у закладі ЗСО зобов'язаний його керівник [8]. Загальні засади документування управлінської інформації у закладі ЗСО унормовано Інструкцією з діловодства у закладах загальної середньої освіти (далі – Інструкцією). Відповідно, на її підставі заклад освіти розробляє власну інструкцію, яку затверджує керівник закладу [3].

Інструкція не містить переліку обов'язкової для закладів ділової документації. Натомість, Міністерство освіти і науки (далі – МОН) України листом-роз'ясненням від 03.10.2018 № 1/9-596 «Щодо застосування окремих положень Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти» пропонує взяти до відома Примірний перелік документів, що створюються під час діяльності закладів загальної середньої освіти, який містить 48 назв видів документів [9]. Строки зберігання документів встановлено з урахуванням вимог наказу Міністерства юстиції України від 12.04.2012 № 578/5 «Про затвердження Переліку типових документів, що створюються під час діяльності державних органів та органів місцевого самоврядування, інших установ, підприємств та організацій, із зазначенням строків зберігання документів», із змінами [4].

Необов'язковими стали плани роботи класних керівників, вихователів, бібліотекарів, методичних об'єднань, гуртків, спортивних секцій, поурочні плани, що склалися на основі календарно-тематичних. Відтепер ці документи

можуть створюватись лише за рішенням педагогічної ради закладу освіти та мати довільну форму й структуру для полегшення щоденної роботи вчителя.

Інструкцією вперше упорядковано вимоги до оформлення документів, що виготовляються за допомогою комп'ютерної техніки, а також передбачено можливість документування управлінської інформації лише в електронному вигляді за наявності відповідного технічного забезпечення [2; 3]. Наразі це стосується документів тимчасового (до 10 років включно) зберігання.

Організації діловодства у закладі ЗСО керівник підпорядковує такі накази:

1) Про призначення відповідальної особи за організацію діловодства і контроль за своєчасним розглядом та проходженням документів у закладі.

2) Про призначення особи, відповідальної за архів закладу.

3) Про затвердження Положення про експертну комісію закладу та складу експертної комісії [3].

У закладі ЗСО розрізняють три основні документні потоки:

- документи, що надходять з інших установ, закладів (вхідні);
- документи, що відправляються в інші установи, заклади (вихідні);
- документи, які готуються в закладі і використовуються його працівниками в процесі діяльності (внутрішні).

Відповідно до абзацу другого частини другої статті 2 Закону України «Про освіту», «листи, інструкції, методичні рекомендації, інші документи органів виконавчої влади, крім наказів, зареєстрованих Міністерством юстиції України, та документів, що регулюють внутрішню діяльність органу, не є нормативно-правовими актами і не можуть встановлювати правові норми» [7]. Отже, листи міністерств, інших центральних та місцевих органів виконавчої влади не є нормативно-правовими актами, вони мають інформаційний характер.

Серед внутрішніх документів закладу ЗСО статтею 33 Закону України «Про повну загальну середню освіту» виокремлено установчі документи закладу. До таких належать: рішення засновника (засновників) про утворення закладу ЗСО та статут закладу, а також у визначених Законом випадках

засновницький договір про утворення корпоративного закладу ЗСО, укладений між засновниками різних форм власності на засадах державно-приватного партнерства. Проблемні питання забезпечення відповідності установчих документів нормам законодавства конкретизовано в листі МОН України від 23.04.2019 № 1/9-269 «Щодо розроблення статуту закладу загальної середньої освіти» [12]. Статут закладу ЗСО затверджується засновником (засновниками) або уповноваженим ним (ними) органом.

На основі підпункту 13 пункту 3 розділу XII «Прикінцеві та перехідні положення» Закону України «Про освіту» [7] переоформлення установчих документів закладів освіти з метою приведення їх у відповідність із цим Законом здійснюється протягом п'яти років із дня набрання чинності означеним Законом – до 28 вересня 2022 року. Варто знати, що при колізії (явній суперечності) норм базового Закону України «Про освіту» і норм спеціального Закону України «Про повну загальну середню освіту» пріоритет у правозастосуванні мають норми спеціального Закону [11].

Як необхідні внутрішні документи визнано паспорт закладу, штатний розпис закладу, який затверджується його керівником. Відповідно до штатного розпису та з урахуванням освітньої програми керівник формує штат закладу, залучаючи кваліфікованих педагогічних та інших працівників.

Згідно з частиною четвертою статті 38, частиною третьою статті 40 Закону України «Про повну загальну середню освіту» правила внутрішнього розпорядку закладу ЗСО після схвалення педагогічною радою затверджує керівник закладу. Правила внутрішнього трудового розпорядку затверджують загальні збори трудового колективу і виборний орган первинної профспілкової організації (профспілковий представник) на основі статті 142 Кодексу законів про працю України та частини другої статті 29 Закону України «Про повну загальну середню освіту».

Конкретний перелік посадових обов'язків, прав і повноважень визначається посадовою інструкцією, яка затверджується керівником закладу освіти відповідно до вимог законодавства. Посадова інструкція педагогічного

працівника передбачає виконання навчальної, виховної, методичної, організаційної роботи та іншої педагогічної діяльності.

Права педагогічних працівників визначає також колективний договір, який укладається між роботодавцем з однієї сторони і одним або кількома профспілковими органами, а у разі відсутності таких органів – представниками працівників, обраними і уповноваженими трудовим колективом, з іншої сторони. Колективний договір може також укладатися в структурних підрозділах закладу в межах компетенції цих підрозділів. Положення колективного договору поширюються на всіх працівників закладу незалежно від того, чи є вони членами профспілки.

Управлінська діяльність у закладі освіти регламентується також низкою внутрішніх положень. Наприклад, положенням про відповідний структурний підрозділ – дошкільний, позашкільний, пансіон, інший внутрішній структурний підрозділ (у разі його/їх створення); положенням про внутрішню систему забезпечення якості освіти в закладі; положенням про учнівське самоврядування; положенням про заохочення і відзначення учнів [8]; положенням про преміювання педагогічних та інших працівників закладу. Згідно з частиною сьомою статті 42 Закону України «Про освіту», внутрішнє положення про академічну доброчесність має бути затверджене (погоджене) основним колегіальним органом управління закладу освіти та погоджене з відповідними органами самоврядування здобувачів освіти в частині їхньої академічної відповідальності.

Положення про піклувальну раду затверджує засновник закладу (закладів) ЗСО з огляду на те, що цей колегіальний орган може бути утворений за рішенням засновника або уповноваженого ним органу для одного чи кількох закладів ЗСО на визначений засновником строк [8].

Великої уваги потребують документи з планування діяльності закладу ЗСО. Це – стратегія розвитку закладу освіти, яку після схвалення педагогічною радою затверджує за поданням такого закладу засновник закладу або уповноважений ним орган (посадова особа). Останній і фінансує виконання

стратегії розвитку (крім приватних та корпоративних закладів ЗСО), у тому числі здійснення інноваційної діяльності закладом освіти згідно з абзацом шостим частини другої статті 37 Закону України «Про повну загальну середню освіту». Річний план роботи закладу теж схвалюється педагогічною радою, а затверджується відповідно до установчих документів закладу. Щодо річного плану підвищення кваліфікації педагогічних працівників, то цей документ формує і затверджує педагогічна рада [8].

На підставі примірного переліку документів заклад складає номенклатуру справ – обов’язковий перелік назв (заголовків) справ, що формуються із зазначенням строків зберігання справ. Вимоги до складання та оформлення номенклатури справ визначені у главі 1 розділу IV Правил організації діловодства та архівного зберігання документів у державних органах, органах місцевого самоврядування, на підприємствах, в установах і організаціях [5].

Номенклатура справ щороку (не пізніше 20 грудня) уточнюється, затверджується керівником закладу та вводиться в дію з 1 січня наступного року [3]. Для надання методичної консультативної допомоги розроблена Примірна номенклатура справ закладу загальної середньої освіти, погоджена експертно-перевірною комісією Державного архіву Рівненської області (протокол засідання від 20.12.2018 № 11) та схвалена науково-методичною радою Державного архіву Рівненської області (протокол засідання від 28.01.2019 № 1) [6]. Ця номенклатура установлює примірний склад справ, що утворюються у діловодстві закладу, із зазначенням строків зберігання цих справ і має рекомендаційний характер.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Таким чином, модернізація організації діловодства є невід’ємним складником удосконалення практики роботи закладу ЗСО та планування конкретних дій щодо підвищення якості загальної середньої освіти. Адже вивчення документації є одним з основних методів збору інформації при оцінюванні освітніх і управлінських процесів закладу ЗСО та внутрішньої системи забезпечення якості освіти [1, с. 193–207].

Подальші наукові пошуки з означеної проблеми пов'язуємо з вивченням вимог до складання та реєстрації організаційно-розпорядчої документації.

Література:

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Внутрішня система забезпечення якості освіти. Абетка для директора : рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
2. Деякі питання документування управлінської діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 17 січ. 2018 р № 55. URL: <https://cutt.ly/eyPQDPi> (дата звернення: 19.05.2020).
3. Інструкція з діловодства у закладах загальної середньої освіти : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 25 черв. 2018 р. № 676. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1028-18> (дата звернення: 19.05.2020).
4. Перелік типових документів, що створюються під час діяльності державних органів та органів місцевого самоврядування, інших установ, підприємств та організацій, із зазначенням строків зберігання документів : затв. наказом Міністерства юстиції України від 12 квіт. 2012 р. № 578/5, із змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0571-12> (дата звернення: 19.05.2020).
5. Правила організації діловодства та архівного зберігання документів у державних органах, органах місцевого самоврядування, на підприємствах, в установах і організаціях : затв. наказом Міністерства юстиції України від 18 черв. 2015 р. № 1000/5, із змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0736-15> (дата звернення: 19.05.2020).
6. Примірна номенклатура справ закладу загальної середньої освіти : схв. протоколом засідання наук.-метод. ради Державного архіву Рівненської області від 28 січ. 2019 р. № 1. URL: <https://cutt.ly/PyPgRnh> (дата звернення: 19.05.2020).
7. Про освіту : Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145–VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.05.2020).
8. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463–IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 19.05.2020).
9. Щодо застосування окремих положень Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти : лист-роз'яснення Міністерства освіти і науки України від 03 жовт. 2018 р. № 1/9-596. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-596729-18#n4> (дата звернення: 19.05.2020).
10. Щодо нагальних питань впровадження Закону України «Про освіту» : лист Міністерства освіти і науки України від 13 жовт. 2017 р. № 1/9-334. URL: <https://cutt.ly/xyPm1ma> (дата звернення: 19.05.2020).
11. Щодо нагальних питань впровадження Закону України «Про повну загальну середню освіту» : лист Міністерства освіти і науки України від 08 квіт. 2020 р. № 1/9-201. URL: <https://cutt.ly/oyPgVGH> (дата звернення: 19.05.2020).
12. Щодо розроблення статуту закладу загальної середньої освіти : лист Міністерства освіти і науки України від 23 квіт. 2019 р. № 1/9-269. URL: <https://cutt.ly/LyPgIJI> (дата звернення: 19.05.2020).

Ночовна Н. В.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогічної
майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
yanatalochkann@gmail.com

Проценко І. П., магістр з управління
навчальним закладом, вчитель,
заступник директора
Комунальний заклад «ЗОШ № 30»,
м. Полтава, Україна

РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОМАРКЕТИНГУ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито зміст та особливості розвитку навичок самомаркетингу керівника закладу освіти у контексті формування його професійної компетентності. Розглянуто методи формування навичок самомаркетингу у системі підготовки майбутніх магістрів «Управління навчальним закладом».

Ключові слова: самомаркетинг, професійна компетентність, керівник закладу освіти, магістр управління навчальним закладом.

Annotation. The article deals with the content and features of skills development of Head education self-marketing in the context of his professional competence formation. Methods of skills development of self-marketing in system of education of future masters "Management of educational institution" is considered.

Key words: self-marketing, professional competence, head of educational institution, master of educational institution management.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Нині професійна кваліфікація і практичний досвід випускника вищого навчального закладу важливий, але не єдиний фактор, який береться до уваги роботодавцем при прийомі на роботу. Останнім часом роботодавці враховують освіту, навички молодого фахівця, особливі таланти і здібності, досягнення, індивідуальні якості, відповідний зовнішній вигляд. Величезне значення на сучасному ринку праці відіграє вміння формувати ефективний професійний імідж, персональний бренд, просунути його і продати [7].

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних. На нашу думку, це особливо важливо для фахівців сфери «людина-людина» – сфери активних професійних комунікацій, до яких належить педагогічна професія. Саме вчителі та керівництво навчального закладу покликані формувати комунікативний простір в своїй організації, створювати сприятливі умови для її розвитку, збільшувати публічний капітал та підтримувати імідж закладу освіти.

Наша позиція у цьому контексті є співзвучною з положеннями Концепції «Нова українська школа», в якій говориться, що «учителі реалізовуватимуть особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [5, с. 16]». Таке положення актуалізує необхідність професійного самовдосконалення педагога, його постійної роботи над підтриманням конкурентноздатності та формуванням позитивного професійного іміджу [1, с. 33].

Наразі готуються до громадського обговорення проекти держстандартів професій «Вчитель» та «Керівник закладу загальної середньої освіти». У нових документах регламентуватиметься перелік компетентностей педагога та директора ЗСО:

- громадянська компетентність – здатність діяти як відповідальний громадянин та брати участь у суспільному житті на різних рівнях;
- соціальна компетентність – здатність до взаємодії у різних соціальних ситуаціях та до критичного оцінювання соціальних подій і явищ;
- культура самовираження – здатність до особистісного і професійного самовираження, самоствердження і самореалізації впродовж життя; здатність до цінування багатоманітності у суспільстві;
- лідерська/цифрова компетентність;

- підприємницька компетентність – здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до презентації себе та результатів своєї професійної діяльності; здатність до керування власним життям і кар'єрою [3].

У контексті нашого наукового дослідження особливу увагу звертаємо на здатність до самовираження та самопрезентації педагога та керівника закладу освіти.

Вектор на підвищення іміджу освітньої сфери, усіякую підтримку сучасного вчителя, популяризацію педагогічної професії прослідковується в усіх ключових освітніх нормативних актах (Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Закон України «Про вищу освіту» (2015), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2011), «Нова українська школа» (2016)). Реалізація окреслених стратегій уже помітна у діяльності системи державного управління освітою.

Усе це має сприяти підвищенню конкретності на ринку освітніх вакансій. А останнє вимагатиме від потенційних претендентів на вчительську посаду, окрім відповідного фаху, професійної компетентності, педагогічних здібностей, психолого-педагогічної спрямованості, ще й вміння гідно презентувати і рекламувати власні якості та компетентності, створювати правильний професійний імідж.

Сутність іміджу як категорії вивчається на стику наук. Активно вивчають природу, структуру та фактори формування іміджу фахівці з менеджменту та маркетингу (А. Андерсон, Б. Джи, П. Друкер, Т. Бурцева, В. Шкардун, Р. Фішер), соціологи та політологи (С. Ананьєва, А. Бінецький, С. Лісовський), психологи (В. Лозниця, О. Перелигіна, Г. Почепцов, В. Шепель). Зокрема, теоретичні засади аналізу іміджу як соціального явища розробили К. Брянцева й Д. Гавра. Соціологи займаються дослідженням іміджу як системи соціального програмування духовного життя й поведінки суб'єктів (І. Федоров), механізму соціального управління (Т. Клімова), розглядають імідж з позиції теорії соціальних статусів і ролей (О. Козлова, М. Буланова) та розробляють алгоритм його формування (М. Широкова).

Концептуальний розгляд теоретичних і методичних аспектів розвитку професіоналізму педагогічних кадрів розглядають в своїх роботах В.Воронцова, Л.Даниленко, М.Дробнохот, Л.Калініна, Г.Ковальчук, Н.Кузьміна, В.Маслов, А.Маркова, О.Мармаза, Л.Пермінова, В.Пуцов, Н.Протасова, В.Сластьонін.

Слово «імідж» (англ. image, від лат. imago – «образ, вигляд») – цілеспрямоване формування образу (обличчя, предмета, явища) з метою емоційно-психологічного впливу. Імідж – це «візитна картка», створювана нами для інших, враження, яке ми розраховуємо викликати у оточення [4, с. 89].

Так, Д. Ольшанський, який стверджує, що «імідж – не просто психічний образ свідомості як відображення реальності. Це спеціально змодельоване цілеспрямоване “відображення відображення”, тобто відображення образу, який вже створений професіоналами на основі деякої реальності» [7, с. 287].

Тож, в умовах конкуренції завдання педагога сформулювати та презентувати позитивний професійний імідж, а завдання керівника освітнього закладу – компетентно розпізнати потенційного кваліфікованого вчителя-професіонала.

У цьому контексті спробуємо екстраполювати проблему на відносно нове для управлінсько-педагогічної практики явище, що означене поняттям самомаркетинг.

В. Поляков відмічає, спеціаліст в умовах конкуренції змушений позиціонувати себе в суспільстві за рахунок максимальної мобілізації енергії та ініціативи, природних даних, потенціалу, набутих знань і умінь, особистих ресурсів і активної життєвої позиції. Ринок праці створює хороші умови для успішної діяльності всіх членів суспільства, але повноцінно використовують ці умови найбільш активні і самодіяльні особистості [8].

Самомаркетинг – організація самореклами та вигідного представлення себе, своїх можливостей і навичок на ринку праці з метою викликати інтерес потенційного роботодавця [2].

Крім того, самомаркетинг є одним із шляхів підвищення конкурентноздатності, успішності фахівця, що дозволяє надалі прискорити просування по службі або перейти на нове місце роботи. У поняття

самомаркетингу входить не тільки успішна самореклама з метою працевлаштування або ж просування по службових сходах – це ще й спосіб періодично підвищувати власну «ринкову ціну» і рівень особистої «актуальності».

У рамках функціонування Школи позитивного іміджетворення керівника (форма роботи студентів магістратури, тісно наближеної до навчально-виховного процесу та життя випускаючої кафедри, яка організовується куратором групи та професорсько-викладацьким колективом) нами реалізовувалася ділова гра «Самомаркетинг – карта успіху» для майбутніх магістрів зі спеціальності 073 Менеджмент (спеціалізація «Управління навчальним закладом»).

Діловій грі передувала діагностична робота з магістрантами, більшість з яких є практиками, обіймаючи посади вчителя, заступника директора, директора освітнього закладу. Визначалися комунікативні, організаторські, лідерські якості, здатність до саморегуляції, самоконтролю тощо.

Висновки. Такі форми організації педагогічного процесу з майбутніми керівниками, на нашу думку, у своїй практичній зорієнтованості здатні допомогти студентові магістратури увійти до нового для нього професійного середовища, гідно презентувати себе та свою компетентність, сприяє позитивному іміджетворенню, професійно-етичному спілкуванню, творчій активності, розвитку позитивної мотивації до діяльності у майбутній професії.

Література:

1. Беляєва Н.В., Свистун Д.Ю. Актуалізація професійного розвитку сучасного вчителя у контексті положень концепції «Нова українська школа». *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі»* (XXIV Каришинські читання) (м. Полтава, 18-19 травня 2017 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. Полтава, 2017. С. 33-35.
2. Большой экономический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. 2-е изд., перераб. и доп. М.1997. 1456 с.
3. В Україні готують стандарти професії вчителя та директора школи – що там буде. URL: <https://nus.org.ua/news/v-ukrayini-gotuyut-standarty-profesiyi-vchytelya-ta-dyrektora-shkoly-shho-tam-bude/?fbclid=IwAR2SgZOLdomILagfwLFnzetIzTJ8pw02RcSba1yelLjSIN7ayBD5jyCrqnw> (дата звернення: 19.05.2020)
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К: Либідь, 1997. 376 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К., МОН України, 2016. 40 с.
6. Лебедев-Любимов, А.Н. Психология рекламы. СПб. : Питер, 2003. 368 с.
7. Ольшанский Д. В. Психология масс. СПб. : Питер, 2002. 368 с. (Серия «Мастера психологии»).
8. Поляков В. Самомаркетинг в карьере. *Человек и труд*. 2003. № 1. С. 15-16.

Омок Г. А.,
аспірант кафедри освіти та управління
навчальним закладом,
Класичний приватний університет
м. Запоріжжя, Україна
zlatanova1203@gmail.com

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Представлено наукові підходи до моделювання підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах професійно-технічної освіти

Показано, що моделювання як метод вивчення складних педагогічних явищ вже давно використовується дослідниками теорії і методики професійної освіти, а мета його використання - увиразнити, розширити й доповнити емпіричну картину досліджуваного об'єкта, показати її в деталях та синтезувати вже відомі знання про процес підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах професійно-технічної освіти, виявивши найважливіші, поки що не вивчені аспекти.

Вибір методу моделювання зумовлений його безперечними перевагами: по-перше, воно сприяє аналізу та систематизації інформації про окремі сегменти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту, з'ясування соціально-психологічних чинників і закономірностей професійного становлення та готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТО; по-друге, за рахунок моделювання спрощується зміст і структура реального процесу підготовки, при цьому не враховуються несуттєві моменти.

Ключові слова: наукові підходи, моделювання, підготовка, професійно-технічна освіта, майбутні фахівці з фізичного виховання та спорту, компетентність

Annotation. The article presents scientific approaches to modeling the training of future specialists in physical education and sports for vocational training in the conditions of vocational education.

It is shown that modeling as a method of studying complex pedagogical phenomena has long been used by researchers of the theory and methodology of vocational education, and the purpose of its use is to express, expand and supplement the empirical picture of the object under study, to show it in detail and synthesize already known knowledge about the process of preparing future specialists in physical education and sports to professional and pedagogical activity in the conditions of vocational education, revealing the most important and yet unexplored aspects.

The choice of modeling method depends on its indisputable advantages: first, it contributes to the analysis and systematization of information about individual segments of professional training of future specialists in physical culture and sports, and helps to clarify the socio-psychological factors and patterns of professional and pedagogical formation and readiness for professional and pedagogical activity in vocational education conditions; secondly, the content and structure of the actual preparation process are simplified by simulation, while irrelevant moments are not taken into account.

Key words: scientific approaches, modeling, preparation, vocational education, future specialists in physical education and sports, competence

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Моделювання як метод вивчення складних педагогічних явищ вже давно використовується дослідниками теорії і методики професійної освіти. В межах нашої наукової розвідки його використано з метою увиразнити, розширити й доповнити емпіричну картину досліджуваного об'єкта, показати її в деталях та синтезувати вже відомі знання про процес підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах професійно-технічної освіти (ПТО) і виявити найважливіші ще невивчені його аспекти.

Вибір методу моделювання зумовлений його безперечними перевагами: по-перше, воно сприяє аналізу та систематизації інформації про окремі сегменти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту, з'ясування соціально-психологічних чинників і закономірностей професійного становлення та готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТО; по-друге, за рахунок моделювання спрощується зміст і структура реального процесу підготовки, при цьому не враховуються несуттєві моменти.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Побудова моделі підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності здійснювалася з опертям на основні вимоги до моделювання в освіті (за Т. Троїцькою [13, с. 317–318]): 1) назва моделі відображає головну проблему, яка вирішується; 2) ідентифікація моделі вказує на використані філософські позиції, чинники розвитку, орієнтацію моделі на певну сферу розвитку особистості; 3) зміст моделі розглядається з позиції сучасних наукових підходів, принципів, вказує на характер професійної підготовки діяльності, структуру планів, матеріалів, програм тощо; 4) визначає комплексну взаємодію усіх засобів, методик, технологій тощо; 5) навчально-методичне забезпечення моделі містить методи, форми, засоби формування у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТО; 6) в моделі відображено етапи та

очікуваний результат вищевказаного процесу; 7) оскреслено компоненти, рівня, критерії та показники сформованості готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТО.

Структура моделі формування у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту готовності до професійно-педагогічної діяльності в ПТО включає концептуальні підходи до процесу формування готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в ПТО: компетентнісний; аксіологічний; професійно спрямований; діяльнісний; акмеологічний; культурологічний.

Формулювання цілей статті. Метою статті є деталізація зазначених підходів в контексті моделювання процесу формування готовності у майбутніх фахівців з фізичної культури до педагогічної діяльності в умовах ПТО

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних.

Як цілком слушно зауважує Л. Титаренко, «компетентність на сучасному етапі є показником якості вищої освіти, що формує основи її професійного аспекту, необхідного для прийняття рішень і діяльності у сфері обраної професії» [12, с. 3].

Застосування **компетентнісного** підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту передбачало досягнення кінцевого результату, визначеного в запропонованій моделі – сформованість готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту готовності до професійно-педагогічної діяльності в ПТО.

Кінцевий результат освіти майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту може розглядатися як сформованість у випускника професійної компетентності як комплексу знань та умінь, повної готовності до розв'язання професійно-педагогічних завдань, які й визначають здатність до професійно-педагогічної діяльності на високому рівні, готовність до інновацій у галузі педагогіки, фізичної культури та спорту.

Ученою А. Марковою виокремлено такі «види професійної компетентності: 1) спеціальна (володіння професійною діяльністю достатньою мірою, проектування свого подальшого професійного саморозвитку); 2) особистісна (здатність особистісного самовираження засобами протистояння професійним деформаціям особистості); 3) соціальна компетентність – володіння спільною (груповою кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна (відповідальність за результати власної професійної діяльності); 4) індивідуальна (готовність до професійного самовдосконалення, здатність до індивідуального самозбереження, непадвладність професійному старінню, уміння організовувати раціонально свою працю» [8, с. 34].

На думку відомої української вченої О. Дубасенюк, компетентнісний підхід у педагогіці відображає інтегральний прояв професіоналізму, що є комплексом професійної і загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, які виявляються в знаннях, уміннях, готовності до професійного вирішення педагогічних завдань та проблем [6, с. 14].

На актуальність впровадження компетентнісного підходу, за словами І. Драч, вказує стійкий попит на особистість з розвинутим інтелектом, здатну конструктивно спілкуватися у багатофакторному світі, ефективно обробляти інформацію, продукувати ідеї, успішно вирішувати конкретні життєві та професійні проблеми [5, с. 45].

Загалом, професійна підготовка майбутнього бакалавра з фізичної культури та спорту орієнтується на здобуття ним фахової та педагогічної компетентності. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) [10] при визначенні вимог до випускника та якості вищої освіти акцентується на понятті «професійна компетентність».

Компетентність фахівців з фізичної культури та спорту є одним зі складників державних освітніх стандартів, тому компетентнісний підхід в їхній професійній підготовці запроваджується як обов'язковий на державному рівні, як і для майбутніх фахівців усіх інших професій.

Формування професійної компетентності – це процес цілісного розвитку майбутнього бакалавра з фізичної культури та спорту. Підвищення рівня компетентності залежить від власних можливостей особи, від уміння використовувати наявні можливості. Професійна компетентність – це сукупність здібностей знань, умінь, ділових і особових якостей, що свідчить про володіння сучасними технологіями та методами вирішення професійних завдань різного рівня складності й дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою продуктивністю (К. Хоменко [14]).

Для досягнення високої якості професійної підготовки фахівців, у тому числі фахівців з фізичної культури та спорту, необхідно виокремлювати основні цілі вищої освіти в сучасному світі: підготовка до успішного входження на ринок праці, підготовка до життя і вироблення активної життєвої позиції; особистісний розвиток; підтримка широкої бази передових знань (Б. Сазонов [11, с. 11]). Цьому сприяє впровадження компетентнісного підходу, що лежить в основі формування єдиного механізму відповідності академічних ступенів і кваліфікацій, отриманих у результаті засвоєння освітніх програм різних країн (Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК)).

Аксіологічний підхід у межах нашого дослідження передбачав сприйняття майбутніми фахівцями з фізичної культури та спорту професійно-педагогічних цінностей як основного імперативу в діяльності викладача ПТО; як шлях, яким зbraється студент-випускник пропагувати цінність здорового способу життя, фізичної культури та спорт; як усвідомлення себе носієм професії типу «людина – людина», який бере активну участь у перетворювальній діяльності в контексті суб'єкт-суб'єктних стосунків у системі «людина – світ».

З позицій аксіологічного підходу педагогічний процес тлумачиться як «система, в якій урізноманітнення зв'язків і взаємодій учасників педагогічного процесу із зовнішнім середовищем відбувається безпосередньо через «виконання певних функцій педагогічного процесу зовнішнім середовищем (а саме управлінням) на формування особистості студента; можливість вільно

висловлювати власні думки й погляди, критично оцінювати ситуації в суспільстві, що й є причиною розробки нових методів і форм спілкування між учасниками педагогічного процесу та управління ним» [3, с. 6].

З позицій аксіологічного підходу в контексті нашого дослідження людина виступає найвищою цінністю суспільства, а турбота про її фізичне здоров'я і стійкі моральні якості (зокрема, відповідальність, вихованість, пунктуальність, чесність, толерантність, порядність тощо) є основними імперативами в професійно-педагогічній діяльності сучасного викладача ПТО. Саме тому одним із компонентів готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в ПТО є мотиваційно-ціннісний.

Професійно орієнтований підхід передбачав безпосередню, цілеспрямовану підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в ПТО. Окремі студенти ще під час практики мають усвідомити специфіку роботи з контингентом таких закладів освіти, з їхніми особистісними й соціальними особливостями тощо.

Метою професійно-педагогічної практичної підготовки є формування професійних компетенцій та усвідомленого застосування на практиці отриманих знань. Виробнича практика як складова частина навчального плану для майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту, які в перспективі здійснюватимуть професійно-педагогічну діяльність у ПТО, відображається у змісті навчальних планів і програм за спеціальністю «Фізична культура та спорт» відповідно до специфіки тих професійно-технічних навчальних закладів, в яких студенти проходять практику.

На думку Е. Вільчковського, «важливе місце в моделі фахівця фізичного виховання посідає визначення змісту й структури його професійної діяльності, обсяг виконуваних ним педагогічних функцій; рівень вимог до кожної з них, до знань, умінь і навичок, необхідних для повноцінного виконання професійних обов'язків» [2, с. 305]. Ефективність виконання педагогічних функцій (навчання і виховання) фахівця фізичної культури та спорту, як зазначає науковець, забезпечується плануванням занять з фізичної культури для ПТО,

організацією в них заходів з фізичного виховання, самоаналізом власної педагогічної діяльності.

Діяльнісний підхід передбачав цілісність всіх основних компонентів педагогічного процесу: мети, мотивів, моделювання змісту фахової підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту, педагогічно-професійних дій, способів регулювання, коригування, дій суб'єктів, контролю та аналізу досягнутих результатів тощо.

Діяльнісний підхід є однією з основних умов ефективного здійснення навчальної діяльності у ЗВО та характеризується: використанням активних прийомів та методів навчання; розвитком умінь, необхідних для самостійної навчальної діяльності; здійсненням рефлексивного навчання студентів, яке передбачає залучення їх до аналізу спільної продуктивної діяльності одногрупників, педагога і самих себе [9].

При діяльнісному підході діє принцип функціональності, який означає, що «система діяльності будується з наявних психічних елементів шляхом їхньої динамічної мобілізації відповідно до мета-результату» [15, с. 11].

Застосування діяльнісного підходу забезпечує формування високого рівня готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності. Цей підхід зумовлений визначенням головної мети і конкретних завдань із самоосвіти та самовиховання майбутніх фахівців. Його переваги полягають у гармонізації внутрішнього й зовнішнього розвитку студента, що є умовою успішного здійснення майбутньої педагогічної діяльності.

Акмеологічний підхід у контексті нашого дослідження забезпечує закономірності й механізми досягнення професійного «акме» – вершини в професійно-педагогічній діяльності. Акмеологічний підхід використовується для особистісно-професійного розвитку особистості викладача фізичної культури та спорту ПТО. Спрямованість майбутнього бакалавра на «акме» передбачає інтерактивну взаємодію, оскільки своїм особистим прикладом він

спонукатиме й своїх вихованців до вдосконаленні моделей їхньої поведінки, до здорового способу життя тощо.

Наразі однією з найефективніших акмеологічних технологій професійно-педагогічної підготовки студентів є технологія контекстного навчання з усвідомлею перспективою на майбутню професійну фізкультурно-оздоровчу діяльність. Усі без винятку акмеологічні технології спрямовані на досягнення фахівцями, в тому числі – викладачами фізичної культури в ПТО педагогічної майстерності, що вимагає прояву сутнісних фізичних і моральних сил майбутнього бакалавра фізичної культури та спорту.

Як зауважує А. Деркач [4], важливою умовою акмеологізації педагогічного процесу є створення особливого «акмеологічного середовища» – середовища комфортного викладання й навчання, що стимулює прагнення до самореалізації, до творчості, до успіху й рефлексії.

Акмеологічні технології передбачають використання засобів і методів навчання, які активізують навчальну й науково-дослідну діяльність студентів [1].

Акмеологічна модель педагога включає психолого-педагогічні та спеціальні знання; педагогічні вміння; педагогічні здібності; особистісну орієнтацію (самореалізація у контексті акмеологічної моделі «Я –концепція» в динаміці від «Я – реальний» до «Я-перспективний»; морально-духовну цінність; акмеологічну професійну позицію майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту.

Культурологічний підхід передбачав формування у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту готовності до професійно-педагогічної культури. На думку О. Ісаєвої, культура повинна розглядатися як системна характеристика студента і діяльності викладача та представляти інтегральну єдність таких взаємопов'язаних компонентів: потребово-мотиваційного, духовно-морального, інтелектуального та діяльнісно-практичного, тобто завдяки кваліфікованому розвитку яких забезпечуватиметься результативність практичного навчання студентів, проявлятиметься їхнє розуміння, бажання й

здатність до культуротворчої діяльності і, відповідно, створюватимуться умови для формування основ гуманної, етичної та біоетичної культури кожного студента. Сукупність педагогічних прийомів, засобів й методів навчання і виховання, форм організації навчальної та практичної діяльності студентів ЗВО забезпечують ефективність формування високої культури особистості в усіх її аспектах завдяки міждисциплінарній інтеграції [7, с. 103].

Культурологічний підхід як складник методологічної основи процесу формування професіоналізму в майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту передбачає розгляд феномену культури як головного орієнтира у щоденному педагогічному спілкуванні з учнями й колегами. Це, насамперед, – гуманістична позиція, в основі якої – людина як суб'єкт культури.

Висновки. З'ясування сутності готовності майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійно-педагогічної діяльності в умовах ПТО як цілісного концентрованого показника професійної здатності, вираженого комплексом фізкультурно-спортивної, соціально-педагогічної, психолого-педагогічної, моделювально-педагогічної, навчально-методичної та індивідуально-особистісної готовності працювати викладачем фізичної культури в професійно-технічних навчальних закладах, дало змогу схарактеризувати домінуючі підходи до моделювання педагогічного процесу, зокрема: компетентнісний; аксіологічний; професійно спрямований; діяльнісний; акмеологічний; культурологічний.

Література:

1. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика. Конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей: в 2-х ч. Харьков, 2003. Ч. 2. 175 с.
2. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. 1992–2002* : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Харків : ОВС, 2002. С. 301–310.
3. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4 (50). С. 2–10.
4. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Москва : Изд-во РАГС, 1999. 392 с.
5. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2008. №57. С. 44–47.

6. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
7. Ісаєва О. С. Формування культури іншомовного спілкування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 32. С. 214–220.
8. Маркова А. К. Психологія професіоналізму. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
9. Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. URL: <http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s6/6> (дата звернення: 16.09.2019).
10. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1470151866462277> (дата звернення: 27.04.2019).
11. Сазонов Б. А. Болонський процес: актуальні питання модернізації російського вищого образования. Москва : МГТУ ім. Н. Э. Баумана, 2006. 245 с.
12. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ : Марич, 2009. 232 с.
13. Троїцька Т.С. Українська філософська антропологія як теоретико-методологічна основа професійної підготовки педагога : дис. ... доктора філософ. наук : 09.00.10. Київ, 2007. 395 с.
14. Хоменко К. П. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 36. Т. II. Київ : Гнозис, 2015. С. 321–330.
15. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. Москва : МГУ, 2003. 416 с.

УДК 378.046-021.68

Пономаренко О.В.,
 докторант кафедри освіти та управління
 навчальним закладом,
 Класичний приватний університет
 м. Запоріжжя, Україна
zlatanova1203@gmail.com

ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ» В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті доведено, що розробка ефективної педагогічної технології підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті потребує уточнення сутності, структури і змісту конструкту «педагогічна технологія».

Метою даної публікації стало висвітлення авторської позиції щодо дефініції «педагогічна технологія» в контексті формування готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

В процесі аналізу наукової літератури експліковано визначення поняття «технологія» в його широкому розумінні – це сукупність науково обґрунтованих засобів, способів та

алгоритмів, застосування яких гарантує отримання наперед заданого результату (продукції визначеної кількості та якості) за дотримання відповідних умов.

Педагогічну технологію підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти розуміємо як засіб практичної реалізації авторської моделі підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, що має певну мету, детермінує організаційно-педагогічні умови і передбачає основні фази та операції їх впровадження у практику з відповідною діагностикою, корекцією, а також заздалегідь визначеними освітніми результатами.

Ключові слова: педагогічна технологія, технологія, підготовка, магістри психології

Annotation. The concept of "pedagogical technology" in the context of forming the readiness of future masters of psychology for professional activity in non-formal education.

The article proves that the development of effective pedagogical technology for the preparation of future masters of psychology for professional activity in non-formal education requires clarification of the essence, structure and content of the construct "pedagogical technology". The purpose of this publication was to highlight the author's attitude to the definition of "pedagogical technology" in the context of the formation of the readiness of future masters of psychology for professional activities in non-formal education. In the process of analyzing the scientific literature, the definition of "technology" in its broadest sense is explained as a set of scientifically sound tools, methods and algorithms, the application of which guarantees a predetermined result (products of a certain quantity and quality) under appropriate conditions. Pedagogical technology training of future masters of psychology for professional activity in the conditions of non-formal education is understood as a means of practical realization of the author's model of preparation of future masters of psychology for professional activity in the conditions of non-formal education, which has a definite purpose, determines organizational and pedagogical conditions. in practice with appropriate diagnosis, correction, as well as predetermined educational outcomes.

Key words: pedagogical technology, technology, training, masters of psychology

Постановка проблеми в загальному вигляді. Освітній процес у сучасному закладі вищої освіти (ЗВО) характеризується інтенсивним впровадженням активного та інтерактивного навчання, що є наслідком переходу від «знаннєвої» до «компетентнісної» парадигми, за якою у фокус професійної підготовки додатково включаються: особистість студента, його прагнення (амбіції) й освітні можливості. Водночас, інформаційне суспільство, як глобальний цивілізаційний фактор, стало передумовою організації цього процесу на засадах технологічності. Тому, ефективна організація процесу підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти неможлива без розробки й імплементації відповідної педагогічної технології, що відтворює прикладний (практичний) аспект реалізації авторської моделі досліджуваного феномену.

Розробка ефективної педагогічної технології підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті потребує уточнення сутності, структури і змісту конструкту «педагогічна технологія».

Метою даної статті є висвітлення авторської позиції щодо дефініції «педагогічна технологія» в контексті формування готовності майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти.

Результати власних досліджень. Поняття «педагогічна технологія», його структуру і зміст досліджували чимало сучасних українських науковців, зокрема: Д. Алфімов [1], О. Антонова [2], В. Барладим [3], О. Берегова [5], Н. Грицай [8], Л. Голубнича [7], В. Іщенко [9], А. Остапенко [11], В. Паламарчук, О. Барановська [12], В. Руденко [14], С. Сисоєва [15], Л. Сметаніна [17], А. Хом'як [18] та інші.

Для забезпечення кращого розуміння сутності конструкту «педагогічна технологія» здійснимо аналіз поняття «технологія», яке, за своєю суттю, є родовим поняттям для нього.

Загальне тлумачення конструкту «технологія» (гр. «*techne*» – майстерність і «*logos*» – учіння) базується на двох компонентах – майстерності, що гарантує певний рівень якості виробу та опису шляху досягнення цього результату, відтак це поняття можна трактувати як учіння (науку) про шлях майстерного виконання певної роботи, яке забезпечить відповідні результати.

У словниковій літературі поняття «технологія» тлумачиться як: «1) сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь; 2) сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо» (Словник української мови) [16, с. 106]. Відтак, у процесі підготовки майбутніх магістрів психології до подальшої професійної діяльності необхідно акцентувати увагу на визначенні й деталізації її основних етапів та операцій.

На думку В. Руденко, «технологія» – це майстерне здійснення професійної діяльності, яка досконало організована [14, с. 45]. Таке бачення

визначає важливість організаційного аспекту будь-якої діяльності або процесу, у тому числі й процесу підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті.

Водночас, як зазначає Д. Алфімов, будь-яка технологія базується на визначених наукою засобах, способах та алгоритмах, застосування яких забезпечує досягнення очікуваних результатів діяльності або отримання певного продукту заданої кількості та якості [1]. Відтак, технологія підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті повинна базуватися на науково обґрунтованих засобах, способах та алгоритмах.

На думку Л. Сметаніної, будь-яка технологія забезпечує: раціональну організацію процесу, його регулювання та орієнтацію, контроль перебігу діяльності, внесення необхідних коректив у хід процесу, а також гарантування отримання спрогнозованого результату за дотримання відповідних умов [17]. При цьому, раціональна організація передбачає: розподіл процесу на певну послідовність операцій (етапи); встановлення термінів і конкретних часових меж досягнення кінцевої мети; забезпечення однозначності виконання (дій) операцій (С. Бегалієва) [4]. Визначені особливості технології стають передумовою для її основного призначення – багаторазового використання для вирішення аналогічних завдань.

У цьому контексті також вельми цікавою є думка видатного радянського педагога В. Беспалько, який у своїй праці «Складові педагогічної технології» зазначив, що «...Будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво базується на інтуїції, технологія – на досягненнях науки. З мистецтва все починається, технологією – закінчується, щоб потім все знову розпочалося. Будь-яке планування, а без нього ніяк не обійтись в педагогічній діяльності, суперечить експромту, діям за натхненням, за інтуїцією, тобто є початком технології» [6, с. 5]. Ця позиція відображає найважливіший орієнтир будь-якої технології, а саме забезпечити досягнення такої ж високої якості виробу (результату) при масовому виробництві, якої може досягти митець (майстер) виробляючи тільки один виріб (продукт).

Таким чином, «технологія» – це сукупність науково обґрунтованих засобів, способів та алгоритмів, застосування яких гарантує отримання наперед заданого результату (продукції визначеної кількості та якості) за дотримання відповідних умов.

За об'єктом діяльності усі технології можна поєднати у дві різні групи: 1) *промислові (виробничі) технології*, що забезпечують переробку природної сировини, одержаних із неї напівфабрикатів або виробництво певного продукту; 2) *соціальні технології*, для яких об'єктом є людина, а їх кінцевим результатом є зміна однієї чи кількох характеристик особистості (А. Розтока) [13]. При цьому, усі промислові технології вимагають неухильного дотримання передбаченої послідовності технологічних процесів (операцій), оскільки заміна одного процесу (операції) іншим, або зміна послідовності проходження процесів можуть не тільки спричинити зниження його результативності, а й навіть його повну зупинку. Для соціальних технологій характерна не таке жорстке дотримання передбаченої технологічної послідовності як для промислових технологій, а також наявність системи зворотного зв'язку, яка дозволяє оперативно коригувати виявлені недоліки технологічного процесу. Однак вони досить складні й за організацією і за реалізацією, тому соціальні технології ще називають технологіями вищого рівня організації (Н. Грицай) [8]. Таким чином, можна зробити висновок, що технологія підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті належить до групи соціальних технологій, адже в ній забезпечується зміна декількох особистісних характеристик магістрантів-психологів.

Починаючи з третього тисячоліття для підвищення ефективності та результативності навчання у педагогічній практиці дедалі частіше застосовується різноманітні педагогічні технології. Саме тому, у сучасних психолого-педагогічних розвідках палітра тлумачень концепту «педагогічна технологія» налічує кількасот визначень, формулювання яких залежить від уявлень дослідника щодо структури та організації певного педагогічного процесу або його компонентів.

Узагальнення та систематизація цих наукових розвідок дозволяє виокремити три підходи до визначення поняття «педагогічні технології», а саме:

- як проект (програму) послідовної реалізації певної педагогічної діяльності на практиці;
- як модель певної педагогічної діяльності з деталізацією особливостей її реалізації;
- як систему (сукупність) дій, методів та засобів, що забезпечують гарантоване отримання прогнозованого результату.

Так, у рамках першого підходу, В. Беспалько розглядає «педагогічну технологію» як «*проект* певної педагогічної системи, який реалізується на практиці» [6, с. 6]. Такої ж думки дотримуються й В. Паламарчук та О. Барановська, які визначають це поняття як «*програму* чи *проект* певної педагогічної діяльності, що послідовно реалізується на практиці» [12, с. 63]. Такий підхід дозволяє виокремити *прогностичну функцію* як головну функцію технології підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті.

Прихильниками другого підходу є А. Хом'як, який визначає «педагогічну технологію» – як «*інтегративна модель* освітнього процесу з чітко визначеними цілями, спроектованими на досягнення мети, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розбивкою навчально-виховного процесу на окремі компоненти, неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку» [18, с. 48-49]. А також Д. Алфімов, який вважає, що «кожна конкретна педагогічна технологія відображає *модель* освітнього та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби». При цьому, автор зазначає, що педагогічна технологія може охоплювати й технології з інших галузей (інформаційні технології, промислові, виробничі поліграфічні, валеологічні тощо) [1, с. 3]. Така наукова позиція вимагає розгляду технології підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в неформальній освіті як моделі, в якій деталізовано

послідовність, форми, методи і засоби навчання, засоби діагностики, поточні і кінцеві результати, що спрямовані на досягнення чітко визначеної мети – забезпечення ефективності формування досліджуваної готовності.

Третій підхід базується на розуміннях вищевказаного феномену як:

– «*сукупність* прийомів та засобів навчання, що забезпечують її чітку та ефективну організацію» (Л. Голубнича) [7, с. 16];

– *системну сукупність*, яка визначає порядок функціонування усіх методів і засобів, що використовуються для досягнення наперед визначеної педагогічної мети (В. Іщенко) [9, с. 113];

– «*комплексна інтегративна система*, що містить велику кількість упорядкованих операцій і дій, що забезпечують досягнення усіх аспектів заданих цілями навчання (педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти)» (О. Антонова) [2, с. 11];

– створена відповідно до потреб суспільства і можливостей особистості теоретично обґрунтована освітня *система*, яка завдяки упорядкованим професійним діям педагога та за умови наявності необхідних ресурсів і прикладенню оптимальних зусиль суб'єктів освітнього процесу, гарантовано забезпечує досягнення наперед визначеної освітньої мети (С. Сисоєва) [15, с. 129].

Відповідно до цього підходу, технологія підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти виступає як комплексна інтегративна система, що включає прийоми та засоби навчання, сукупність професійних дій викладачів та магістрантів-психологів, а також порядок їх імплементації, що забезпечують гарантоване досягнення прогнозованої мети підготовки.

Поряд з поняттям «педагогічні технології», у сучасних дослідженнях окрема увага приділяється й поняттю «інноваційні педагогічні технології».

Так, В. Барладим вважає інноваційними такі педагогічні технології, які базується на нових знаннях, уміннях та компетентностях особистості та забезпечують ефективне формування компетентних та конкурентоздатних

фахівців у будь-якій професійній галузі [3, с. 118]. О. Кіяшко [10] та О. Берегова [5] ,до інноваційних педагогічних технологій зараховує ті, які володіють потенціалом виведення сучасної системи підготовки на вищий рівень якості та задовольнити відповідні потреби суспільства в новому поколінні професіоналів. Таким чином, можна вважати, що технологія підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти є інноваційною педагогічною технологією.

Висновки.

1. В процесі аналізу наукової літератури експліковано визначення поняття «технологія» в його широкому розумінні – це сукупність науково обґрунтованих засобів, способів та алгоритмів, застосування яких гарантує отримання наперед заданого результату (продукції визначеної кількості та якості) за дотримання відповідних умов.

2. Педагогічну технологію підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти розуміємо як засіб практичної реалізації авторської моделі підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, що має певну мету, детермінує організаційно-педагогічні умови і передбачає основні фази та операції їх впровадження у практику з відповідною діагностикою, корекцією, а також заздалегідь визначеними освітніми результатами.

Література:

1. Алфімов Д. В. Структурно-змістовний контент поняття технології. Науковий вісник Донбасу. 2011. № 3. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_2.
2. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. Сучасні технології в освіті. 2015. Вип. 2. С. 8-15.
3. Барладим В. М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання. Інформаційні технології і засоби навчання. 2013. Т. 37. Вип. 5. С. 116-126.
4. Бегалиева С. Б. К вопросу о современном состоянии проблемы педагогической технологии. Педагогические науки. 2007. №4. С.26-28.
5. Берегова О. А. Інноваційні педагогічні технології у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. Молодий вчений. 2017. № 8. С. 199-202.
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1990. 184 с.
7. Голубнича Л. О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці. Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 45. С. 14-23.
8. Грицай Н. Б. Сучасні технології навчання у методичній підготовці майбутніх учителів біології. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2016. Вип. 30. С. 40-48.

9. Іщенко В. Педагогічні технології у вищому навчальному закладі. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. № 5(1). С. 112-119.
10. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2001. 262 с.
11. Остапенко А. Використання педагогічних технологій як дидактична проблема у контексті модернізації вищої школи: теоретичний аспект. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8(2). С. 128-136.
12. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. Український педагогічний журнал. 2018. Вип. 3. С. 60-66.
13. Розтока А. В. Загальна характеристика технологій навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2011. № 4. С. 30–33, с. 30
14. Руденко В. М. Взаємозв'язки у функціонуванні понять «педагогічна технологія» та «навчальна технологія». Педагогічні науки. 2011. Вип. 59. С. 45-48.
15. Сисоева С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. Педагогічний процес: теорія і практика.. 2006. Вип. 2. С. 127–131.
16. Словник української мови: в 11 томах. АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Том 10, К.: Наукова думка, 1979. 658 с.
17. Сметаніна Л. С. Педагогічна технологія організації алгоритмічної діяльності та її реалізація на практиці. Народна освіта : електронне фахове видання. 2009. Вип. 3(9). <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/9/statti/smetanina.htm>.
18. Хом'як А. Педагогічна технологія як інтегративна модель навчально-виховного процесу. Молодь і ринок. 2014. № 9. С. 44-50.

УДК 378.04: 796]:37.091.39:614

Сококонь О.А.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медико-біологічних
дисциплін і фізичного виховання,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна
elena.sogokon@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У поданій статті розглядається проблема формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури, яким належить провідна соціальна функція в передачі знань і умінь здоров'язбереження. Нами запропоновано змістові характеристики здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів, вивчення яких, за нашим переконанням, сприяє більш глибокому розумінню здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури.

Ключові слова: формування, здоров'язбережувальна компетентність, фахівець фізичної культури, модернізація освіти, здоров'язбережувальні технології

Annotation. This article examines the problem of forming the health competence of future physical education professionals, who have a leading social function in the transfer of knowledge and skills of health. We have proposed the semantic characteristics of health competence of future teachers, the study of which, in our opinion, contributes to a deeper understanding of health knowledge, skills and abilities of future physical education teachers.

Key words: formation, health-preserving competence, physical culture specialist, modernization of education, health-preserving technologies

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна антропоцентрична парадигма освіти передбачає набуття обов'язкових для здобувачів вищої освіти компетентностей, детермінованих вимогами нинішнього суспільства, зокрема уміння застосовувати новітні досягнення науки, розвивати потребу й здатність навчатися впродовж життя, вдосконалювати комунікативну компетентність тощо, проте необхідною умовою досягнення вищезазначених компетентностей є високий чи принаймні достатній валеологічний стан майбутнього фахівця. Проблема формування професійної здоров'язбережувальної компетентності фахівця фізичної культури набуває великого значення в умовах модернізації освіти. Здоров'язбережувальна компетентність – є складовою частиною культури здоров'я, а отже, і загальної культури особистості.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Різні трактування аспектів здоров'язбережувальної освіти висвітлювали такі науковці, як В. Бабич, Д. Воронін, В. Горащук, О. Дубогай, О. Іванова, О.Кучай; розробці моделей фахівців фізичної культури зі здоров'язбережувальним компонентом присвятили свої роботи Е. Вільчковський, О. Солтис. Наукові основи формування здоров'язбережувальної та валеологічної компетенції студентів розглядали В.Бабич, В. Бобрицька, А. Міненко, О.Іщук.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних.

Здоров'язбережувальна складова частина навчання безпосередньо пов'язана з формуванням відповідних компетенцій майбутнього фахівця. Забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог О. Іванова

[3, с. 165] небезпідставно вважає одним із найважливіших стратегічних завдань сьогодення. Відповідно до даних О. Кучай, здоров'язбережувальна компетентність передбачає збереження всіх складників власного здоров'я та здоров'я оточення й уключає відповідні життєві навички, що сприяють фізичному, соціальному, духовному та психічному здоров'ю. Водночас, Д. Воронін [2, с. 187] наполягає на доцільності формувати здоров'язбережувальну компетентність студентів засобами фізичного виховання на основі розробки й реалізації науково обґрунтованої технології.

У структурі професійної компетентності фахівця з фізичної культури та спорту Ж. Бережна розрізняє загальнопрофесійну компетентність, спільну для всіх педагогічних кадрів, загальногалузеву, яка стосується до навчання майбутніх учителів фізичної культури і спеціальну щодо виконання функцій фахівця фізичної культури; Т. Палагнюк – інваріантні компетенції, які характеризують обізнаність фахівця з фізичного виховання у питаннях загальнопедагогічного характеру, та варіативні, котрі визначаються особливостями його професійної діяльності; Л. Певіцина – індивідуально-особові, наочно-професійні, гностичні, комунікативно-організаторські й конструктивно-проектувальні.

Зі свого боку, Л. Кравченко [5, с. 84] доводить, що в ході реалізації ідеї компетентнісного навчання майбутнього вчителя фізичної культури як фахівця зі спортивно-ігрової діяльності в закладі вищої освіти простежено потужну динаміку розвитку провідних функцій і компетенцій. Так, за дослідженнями науковця, такий підхід забезпечив зростання показника базової педагогічно-професійної функції на 21,9 %, професійно орієнтованої фізкультурної – на 29,2 %, а спеціалізованої спортивно-ігрової – на 24,6 %. Водночас науковці стверджують, що здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя фізичної культури визначається не лише відповідними базовими знаннями й уміннями, а й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, здатністю до саморозвитку та самоосвіти.

Поряд із цим, О. Іщук [4, с. 7] із-поміж основних компонентів здоров'язбережувальної компетентності виділяє когнітивний, що забезпечує формування системи знань, умінь і навичок фізичної культури і здоров'язбереження та оволодіння відповідними методиками майбутніх фахівців фізичної культури; ціннісний компонент, що включає формування мотиваційно-ціннісного ставлення студента до власного здоров'я на його навернення до ЗСЖ, а також діяльнісний, який передбачає використання сформованих знань, умінь і навичок у самостійній руховій діяльності та досягнення оптимального рівня фізичного стану.

І. Сичова в структурі здоров'язбережувальної компетентності пропонує виділяти такі компоненти: соціально-трудоий, загальнокультурний, когнітивний, навчально-пізвальний, інформаційний, діяльнісний, компонент особистісного вдосконалення, комунікативний, цілісно-змістовий [8, с.235].

Вивчаючи зміст здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, ми звернули увагу, що більшість дослідників стверджує, що, передусім, вона проявляється в усвідомленні важливості здоров'я, сприянні збереженню та зміцненню здоров'я студентів в навчальній і в позанавчальній діяльності, в уміннях фахівця включати здоров'язбережувальні технології в освітню систему, здатності організувати й регулювати свою здоров'язбережувальну діяльність та реалізовувати власні здоров'язбережувальні позиції, виходячи з особисто усвідомлених моральних норм і принципів.

Здоров'язбережувальна компетентність уключає готовність до фізкультурно-оздоровчої роботи, тобто надання учням ґрунтовних знань про здоров'я й способи його збереження та зміцнення, сприяння формуванню в школярів потреби в здоровому способі життя, наявність навичок проведення уроків і занять зі спеціальними медичними групами, яка небезпідставно є ознакою професійної компетентності вчителів фізичної культури.

На нашу думку, здоров'язбережувальна компетентність уключає безліч взаємопов'язаних складників, серед яких – мотиваційний компонент, який

передбачає позитивне ставлення майбутнього вчителя до здоров'язбережувальної діяльності; інформаційний – вказує на сформовані знання про здоров'я та вплив на нього негативних факторів; технологічний, який забезпечує практичне застосування здоров'язбережувальних знань і вмінь, накопичення власного досвіду з розробки й упровадження здоров'язбережувальних технологій; рефлексивний компонент, який полягає в умінні виконувати здоров'язбережувальну діяльність, визначати її оптимальні форми, методи та прийоми застосування.

Нами запропоновано змістові характеристики здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів, вивчення яких, за нашим переконанням, сприяє більш глибокому розумінню здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури. Отже, можна зазначити, що здоров'язбережувальна діяльність суб'єктів освітнього процесу передбачає формування здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок студентів. Зауважимо, що професійно орієнтованими знаннями, уміннями та навичками, які визначають готовність майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності згідно із переконаннями фахівців, є така система, що дає змогу фахівцю ефективно виконувати здоров'язбережувальну діяльність.

Здоров'язбережувальна компетентність, на нашу думку, передбачає не тільки медично-валеологічну інформативність, але й застосування набутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я і запобігання захворюванням. На нашу думку, формування у студентів спрямованості мислення на збереження й зміцнення здоров'я – невід'ємний компонент здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців.

Висновки. На основі проведеного вивчення та узагальнення літературних джерел ми пропонуємо розглядати здоров'язбережувальну компетентність, як інтегративну якість особистості майбутнього фахівця фізичної культури, що має складну системну організацію і становить взаємодію мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів, про сформованість яких свідчить здатність майбутнього вчителя фізичної культури до збереження фізичного,

психічного, соціального та духовного здоров'я учнів. Нами визначені показники здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця:

- уявлення про здоров'я, здоровий спосіб життя та чинники, що впливають на здоров'я;
- значення «здоров'я», як загальнолюдської цінності;
- уміння відстежувати позитивні і негативні зміни в стані власного здоров'я та здоров'я учнів;
- уміння складати ефективну і дієву програму збереження та відновлення здоров'я учнів;
- уміння створювати здоров'язбережувальне середовище в системі навчально-тренувального процесу;
- володіння способами організації і реалізації програми з профілактики і здоров'язбереження;
- володіння соціальними і особистими здоров'язбережувальними технологіями.

Перспективи подальших наукових досліджень будуть спрямовані на розробку та впровадження в освітній процес підготовки майбутніх фахівців фізичної культури соціальних і особистісних здоров'язбережувальних технологій, що дозволять прищепити навички фізичної культури, культури здоров'я і здорового способу життя.

Література:

1. Вільчковський Е.С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 рр.*: Зб. наук. пр. Харків, 2002. Ч.1. С. 301-310.
2. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: дис ... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2006. 222с.
3. Іванова О. І., Басанець Л. М. Динаміка розумової працездатності студентів у процесі їх навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 1 (3). С. 165–173.
4. Ішук О. А. Формування здоров'язбережувальної компетенції студентів вищих навчальних закладів у процесі фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Луцьк, 2015. 20 с.
5. Кравченко Л., Корносенко О. Ресурсно-диференційований науковий підхід до професійної підготовки фахівців фізичної культури. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. пр. Слов'янськ, 2011. С. 83-90.

6. Овчарук В. В. Науковий аналіз проблеми створення здоров'язберігаючого середовища вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15. 2018. Вип. 10 (104). С. 65–71.
7. Овчарук В. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ВНЗ. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди"*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 27. С. 187–191.
8. Сычова И.Н. Структура здоровьесберегающей компетенции будущих педагогов по физической культуры. *Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования: материалы международной научно-практической конференции* (Пенза – Улан-Удэ – Семей, 20-21 ноября 2011 г.). С. 93-98.

УДК 378.091.12 (075.8)

Худенко О.М.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії й методики викладання
навчальних дисциплін,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
м. Херсон, Україна
khudenkoolga@gmail.com

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ МАРШРУТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті порушено актуальну на сьогодні проблему професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів. Розглянуто формальну, неформальну та інформальну освіти, визначено їхні можливості щодо професійного розвитку освітян. Описано створення індивідуального освітнього маршруту (ІОМ, що сприяє професійному розвитку керівників закладів освіти через залучення до різних форм підвищення кваліфікації упродовж курсової, міжкурсової та самоосвітньої діяльності, через формальну, неформальну, інформальну освіти.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, професійний розвиток, індивідуальний освітній маршрут, формальна, неформальна, інформальна освіта.

Annotation. The article raises the current problem of professional development of management and teaching staff. Formal, non-formal and informal education are considered, their opportunities for professional development of pedagogical personnel are determined. The author describes creation of an individual educational route, which promotes the professional development of heads of educational institutions through involvement in various forms of professional development during course, intercourse and self-educational activities, through formal, non-formal, informal education.

Key words: advanced training, professional development, individual educational route, formal, non-formal, informal education.

Глобальні зміни в системі загальної середньої освіти України на сучасному етапі вимагають нових підходів до управління закладами освіти. Зокрема,

реформування освіти потребує високої професійної компетентності всіх учасників освітнього процесу, а особливо – керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Державна політика в галузі освіти спрямована на забезпечення неперервного розвитку педагогічних і керівних кадрів. Це задекларовано в низці нормативно-правових документів: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній стратегії розвитку освіти та ін.

Аналіз психолого-педагогічних джерел, досліджень із проблем професійного розвитку керівних кадрів закладів загальної середньої освіти дає можливість зробити висновок про те, що формування загальних та фахових компетентностей керівників ЗЗСО вивчали О. Бондар, Г. Вдовиченко, Н. Дудник, Г. Єльнікова, І. Іщенко, Л. Карамушка, С. Королюк, О. Мармаза, Н. Погрібна, Т. Рогова, В. Сластьонін та інші.

Проте існують суперечності між: недостатністю запровадження індивідуальних програм професійного розвитку в міжкурсовий період підвищення кваліфікації, що позначені системою взаємодоповнювальних заходів роботи з професійного розвитку педагогів та керівників; неспланованість, імпліцитність, перервність підвищення кваліфікації у міжкурсовий період.

Усе це визначило **мету статті**: розкрити специфіку індивідуального освітнього маршруту як засобу професійного розвитку керівника закладу освіти.

Важливою ланкою неперервної освіти є післядипломна педагогічна освіта, яка передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду і покликана створювати сприятливі умови для професійного розвитку освітян [3]. Відображаючи соціально-економічні запити в ситуації перманентних змін у суспільстві, інтеграції в європейський і світовий освітній простір, інтенсивного зростання високотехнологічних комунікацій і виробництв, вона перебуває у стані постійного пошуку шляхів актуального, прогнозованого, випереджувального реагування на виклики часу [1, с. 245].

Нині на державному рівні визнані такі види освіти: формальна, неформальна, інформальна. Це дає чимало можливостей для педагогічних працівників підвищувати свій професійний рівень, здобувати нові кваліфікації через структуровану систему освіти й професійну підготовку та в підсумку отримати офіційний документ про освіту, тобто здобути формальну освіту. Неформальна освіта – запланована програма освіти, спрямована на покращення низки компетентностей за межами формального освітнього середовища. Керівники освітніх закладів доволі часто є учасниками вечірніх курсів, тренінгів, семінарів, майстер-класів, лекцій, практикумів, їхня тематика доволі різноманітна і спрямована як на професійну, так і на особистісну сфери розвитку. Пріоритетною залишається інформальна освіта, яку часто ототожнюють із самоосвітою. Це процес освоєння нових компетентностей упродовж життя, під час якого формуються цінності, ставлення, здобуваються нові знання, удосконалюються вміння і навички під впливом оточення та щоденного досвіду.

Особистісний і професійний розвиток та самовдосконалення спеціаліста – це найнеобхідніша умова успішної, ефективної діяльності. Такий процес розширює можливості керівника в удосконаленні себе як особистості, так і професіонала.

Розвиток визначається як процес переходу з одного стану в інший, більш досконалий, як перехід від старого якісного стану до нового, маючи можливість дійти до високого ступеня досконалості. Характеристика якісних зв'язків у процесі переходу передбачає збереження об'єктів, що розвиваються.

Основними ознаками професійного розвитку, на нашу думку, є такі:

- перебудова, якісні зміни як особистості, так і діяльності;
- здатність розуміти та використовувати потенціал освітнього середовища для власного особистісного і професійного розвитку;
- оновлення власного професійного досвіду, усталеної системи дій та операцій;
- посилення вимогливості до себе, своєї діяльності [4, с. 92].

На нашу думку, сьогодні існує чимало можливостей для підвищення кваліфікації вчителів, є вибір форм та видів підвищення кваліфікації.

Результати наукових розвідок свідчать, що створення умов для професійного розвитку керівників закладів освіти в системі післядипломної освіти забезпечується сукупністю компонентів, за яких професійний розвиток фахівців може бути більш ефективним:

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

Узявши до уваги сучасні тенденції в післядипломній освіті, зокрема перехід від масово-репродуктивних форм і методів навчання до індивідуально-творчих, особистісно зорієнтованих програм, методик навчання, доречним, на нашу думку, з позиції професійного розвитку керівника закладу освіти, є створення індивідуального освітнього маршруту (ІОМ). Вважаємо, що такий вид роботи спрямований на стимулювання означеного процесу через залучення освітніх менеджерів до різних форм підвищення кваліфікації впродовж курсової, міжкурсової та самоосвітньої діяльності, через формальну, неформальну, інформальну освіту.

Специфіка ІОМ полягає в тому, що він орієнтований на неперервну підтримку, стимулювання професійного розвитку керівних кадрів через залучення до науково-дослідницької, інноваційної, творчої діяльності, участі у фахових

конкурсах, майстер-класах, творчих групах та інших формах методичної роботи й охоплює курсову, міжкурсову підготовку та самоосвітню діяльність учителя.

Під час створення ІОМ потрібно брати до уваги такі принципи:

- індивідуалізації: кожен може самостійно добирати форми методичної роботи відповідно до своїх устремлінь, зацікавлень, індивідуальних потреб;
- диференціації: передбачає добір форм методичної роботи відповідно до стажу;
- співробітництва: взаємодія, взаємодопомога педагога-слухача та андрагога у процесі освоєння програми;
- активності особистості: фахівець набуває ролі активного учасника всіх етапів міжкурсової підготовки;
- практичної спрямованості: форми методичної роботи, у яких педагог бере участь, мають практичне значення для його професійної діяльності та спрямовані на поглиблення теоретичних знань, розширення індивідуального досвіду, підвищення рівня професіоналізму, педагогічної майстерності [4, с. 98].

Завдання ІОМ:

- розвиток професійних компетентностей, підвищення рівня професіоналізму;
- вивчення й поширення перспективного педагогічного досвіду;
- залучення до науково-дослідницької, інноваційної, творчої діяльності;
- активізація діяльності, розкриття потенційних можливостей, вироблення практичних навичок для розв'язання конкретних професійних завдань.
- Результатами впровадження мають стати:
- підвищення рівня професійної активності в курсовій та міжкурсовій підготовці, самоосвітній діяльності;
- розуміння потреби у творчості, звернення до інноваційної, творчої, науково-дослідницької діяльності;
- поширення перспективного педагогічного досвіду;
- усвідомлення актуальності особистісного й професійного розвитку.

Створення ІОМ підносить педагога, керівника закладу освіти до позиції творчої особистості, оскільки він самостійно може обирати форми методичної роботи (індивідуальні, групові, колективні), узявши до уваги можливості формальної, неформальної, інформальної освіти.

Під час складання такого ІОМ, згідно з новими вимогами до підвищення кваліфікації, необхідно зазначити не лише форму методичної роботи, але й описати очікуваний результат від участі у відповідних заходах.

Отже, зважаючи на активне реформування освітньої галузі, питання професійного розвитку керівних кадрів є на часі. Одним з аспектів розвитку такого інтегрального утворення є звернення до особистісно-діяльнісного підходу, інструментом та кінцевим продуктом якого може бути створення індивідуального освітнього маршруту педагогічного працівника, керівника закладу освіти. ІОМ як технологія спрямована на розв'язання низки професійних завдань, зокрема цілісне, спроектоване, планомірне освоєння та вдосконалення компетентностей як варіант інформальної освіти.

У подальших публікаціях доцільно відстежити методики планування та проектування професійного розвитку керівних кадрів у системі підвищення кваліфікації.

Література:

1. Жорова І.Я. Теорія і практика розвитку професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-і рр. XX - початок XXI ст.): монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. 447 с.
2. Кулюткін Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности. URL: http://www.znanie.org/journal/n1_01/obraz_sreda.html (дата звернення 17.09.2019).
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. №2145-VIII. Дата оновлення 09.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.09.2019)
4. Худенко О. М. Розвиток індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін у системі післядипломної освіти: монографія. За ред. І. Я. Жорової. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. 192 с.

НАПРЯМ 2. РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ЯК ЗАБЕЗПЕЧИТИ ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ

УДК 37.005

Бенеда Т.І.,
старший викладачкафедри
менеджменту та освітніх технологій,
Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
ti.beneda@gmail.com

НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ СУПРОВІД ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто зміст і напрямки фінансово – господарської діяльності закладу загальної освіти та нормативно – правові акти, які регулюють відносини у сфері фінансово – господарської діяльності закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: закон, заклад загальної середньої освіти, фінансова система, фінансова автономія, субвенція, фінансово – господарська діяльність.

Annotation. The article considers the content and directions of financial - economic activity of the general education institution and normative - legal acts, which regulate the relations in the sphere of financial - economic activity of the general secondary education institution.

Key words: law, general secondary education institution, financial system, financial autonomy, subvention, financial and economic activity.

Постановка проблеми. Реформа освіти передбачає розширення демократичних засад управління закладами освіти. На законодавчому рівні закріплено автономію закладів освіти: кадрову, організаційну, академічну, фінансову.

Актуальність проблеми автономії школи перебуває серед визначальних у питаннях нової української школи. У практиці управління закладами загальної середньої освіти до недавнього часу поняття «автономії школи» в цілому і фінансової автономії зокрема, практично не використовувались. В умовах фінансової автономії закладу загальної середньої освіти гостро постали цілий ряд питань. Основне з них - навіщо школі фінансова автономія?

Фінансова автономія означає наявність абсолютно прозорої, для влади, керівництва, батьків, і легальної схеми прибутків школи та фінансування її

різноманітних потреб. Це можливість використовувати на потреби школи доходи з різних джерел на законодавчому рівні, в тому числі доходи від орендної плати та послуг. Це можливість самостійно укладати договори на послуги і товари, самостійно планувати та заощаджувати гроші на оплату тепло-, енергоносіїв, спрямовувати зекономлені кошти на моральне та матеріальне стимулювання праці учасників освітнього процесу. Фінансова автономія – це, з одного боку, власні рахунки, які дадуть можливість ефективно та оперативно використовувати кошти; легальне використання додаткових фінансових ресурсів, оперування грошми спеціального фонду. З іншого боку - це прозорий механізм розподілу коштів загального фонду бюджету між школами.

Економічна складова професійної компетентності керівника закладу освіти полягає у розумінні фінансових потоків у державі, що спрямовуються на загальну середню освіту, потенційних джерел фінансування кожного закладу та його майнових прав; уміння складати бюджет школи та річний кошторис, формувати облікову політику закладу, здійснювати закупівлю товарів і послуг, оформлювати тендерну документацію, надавати платні послуги закладу, забезпечувати оплату праці працівників та проведення індексації грошових доходів, забезпечувати фінансову звітність та нести відповідну юридичну відповідальність.

Аналіз освітніх досліджень та публікацій. У науковій літературі існує цілий ряд праць, які в тій чи іншій мірі стосуються окресленої проблеми.

Фундаментальні положення та теоретичну базу з фінансового менеджменту закладів освіти складають праці зарубіжних та українських вчених. Серед них праці Є.С. Березняка, І.Т. Балабанова, Г.Л. Вознюк, В.В. Гуменюк, М.М. Дарманського, А.Г. Загороднього, М. І. Кондакова, Н.І. Клокар, В.С. Пікельної, М.Н. Поташніка, П.Т. Фролова, Ф.І. Хміль та ін..

Зокрема , Є.С. Березняк детально обґрунтував адміністративно – господарські функції директора школи; М.І. Кондаков окреслив місце матеріально – технічного забезпечення школи для повноцінної організації

навчально -виховного процесу закладів освіти; П.Т. Фролов описав використання адміністративно – господарських методів в управлінні педагогічним процесом; В.С. Пikelьна охарактеризувала економічні методи управління школою: метод централізованого планування, метод самостійного планування, метод бюджетного управління, метод кошторисно – господарського розрахунку, методи економічного стимулювання; М.М. Дарманський побудував модель фінансового забезпечення на різних рівнях (обласного, районного, шкільного); Н.І. Клокар розкрила модель повного функціонального циклу управління фінансово – господарською діяльністю закладу післядипломної педагогічної освіти та зміст функцій управління фінансово – господарською діяльністю: інформаційно – аналітичну, планово – прогностичну, організаційно – виконавську, мотиваційну, функцію контролю й аудиту, регуляційну – корекційну[3]. Настільною книгою для керівників закладів освіти став посібник «Звітком школи», у якому обґрунтовано необхідність нового підходу до управління фінансовими та господарськими ресурсами закладу із урахуванням нових соціально – економічних умов функціонування освіти[4]. Це далеко не повний перелік внеску науковців у забезпечення фінансово – господарської діяльності закладів освіти.

Метою статті є розкриття змісту і напрямів фінансово – господарської діяльності закладу загальної середньої освіти через нормативно – правові акти, які регулюють відносини у цій сфері та окреслення нормативно – правового поля фінансово – господарської діяльності закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Заклад загальної середньої освіти є юридичною особою, тому на нього поширюються всі правочини, визначені чинним законодавством для юридичних осіб цього статусу. Що підтверджує відповідний статус закладу загальної середньої освіти?

Зокрема, аналіз Цивільного кодексу України показує, що юридична особа публічного права створюється розпорядчим актом органу державної влади або органу місцевого самоврядування та наділяється цивільною правоздатністю і дієздатністю. Кодекс визначає наступні ознаки юридичної особи:

- наявність власного Статуту, затвердженого розпорядчим актом засновника;
- отримання свідоцтва про державну реєстрацію закладу освіти як юридичної особи у відповідній територіальній адміністрації з присвоєнням ідентифікаційного коду, юридичної адреси та внесенням запису до Єдиного державного реєстру юридичних осіб та фізичних осіб підприємців;
- отримання довідки про взяття закладу освіти на облік платника податків та рішення державної територіальної фіскальної служби про внесення закладу освіти Реєстру неприбуткових установ та організацій;
- отримання у територіальному відділі статистики довідки з Єдиного державного реєстру підприємств та організацій України (ЄДРПОУ) з присвоєнням закладу освіти організаційно - правової форми;
- отримання повідомлення в територіальному управлінні Пенсійного Фонду України про взяття закладу освіти на облік платника єдиного внеску та визначенням розміру єдиного внеску відповідно до встановленого класу професійного ризику виробництва;
- отримання повідомлення в територіальному відділенні Фонду соціального страхування з тимчасової втрати працездатності про реєстрацію закладу освіти як страхувальника;
- отримання повідомлення в територіальному Центрі державної служби зайнятості про реєстрацію закладу освіти як платника страхових внесків;
- отримання страхового свідоцтва про реєстрацію закладу освіти в територіальному відділенні Фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань;
- включення закладу освіти, за поданням відповідного відділу (управління) освіти, за погодженням з фінансовим відділом (управлінням) територіальної адміністрації, до мережі розпорядників бюджетних коштів нижчого рівня з відкриттям рахунків у територіальному відділенні Державного Казначейства України;
- наявність у закладі освіти бухгалтерії, самостійне ведення бухгалтерського обліку та звітності, власного балансу;

- укладання цивільно – правових угод закладу освіти з постачальниками товарів, робіт та послуг (з обов'язковою їх реєстрацією в територіальному відділенні Державного казначейства для закладів освіти державної та комунальної форми власності);

- отримання права оперативного управління майном, переданим закладу освіти від засновника (будівельні споруди, комунікації, обладнання,

транспортні засоби, службове житло та інші матеріальні цінності, вартість яких відображена у балансі закладу освіти), та державного акта на постійне користування закріпленою за школою земельною ділянкою;

- укладання трудових договорів з персоналом закладу освіти;

- безпосередня взаємодія з контролюючими та правоохоронними органами;

- позивач та відповідач у судових органах[5].

У статті 31 Закону України «Про повну загальну середню освіту» сказано: «Юридична особа має статус закладу загальної середньої освіти, якщо основним видом її діяльності є освітня діяльність, що здійснюється на одному чи декількох рівнях повної загальної середньої освіти.

Заклад загальної середньої освіти має право набувати майнові та немайнові права, нести обов'язки, виступати стороною у судовому процесі, мати у власності кошти та інше майно відповідно до законодавства.

Заклад загальної середньої освіти має самостійний баланс, розрахункові та інші рахунки у фінансових установах і банках державного сектору та може мати бланки, печатки та штампи із своїм найменуванням та символікою»[2].

Заклад загальної середньої освіти наділений фінансовою автономією відповідно до статті 23 Закону України «Про освіту». Автономія – це право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних, організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності, що провадиться в порядку та межах, визначених законом [1].

Фінансування здобуття повної загальної середньої освіти здійснюється за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел, не заборонених законодавством.

Фінансування здобуття повної загальної середньої освіти за рахунок коштів державного бюджету в комунальних закладах освіти здійснюється шляхом надання освітньої субвенції та інших трансфертів з державного бюджету місцевим бюджетам.

Освітня субвенція спрямовується на оплату праці педагогічних працівників з нарахуваннями.

Кошти інших трансфертів з державного бюджету місцевим бюджетам на загальну середню освіту можуть спрямовуватися на підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення учнів та педагогічних працівників підручниками (посібниками), навчальним обладнанням, засобами навчання та на інші цілі, визначені законодавством[2].

Фінансування з державного бюджету здобуття повної загальної середньої освіти, у тому числі у приватному чи корпоративному закладі освіти, що має ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері загальної середньої освіти, здійснюється на підставі фінансового нормативу бюджетної забезпеченості на одного учня (з урахуванням відповідних коригуючих коефіцієнтів) у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

Фінансовий норматив бюджетної забезпеченості на одного учня визначається за формулою, затвердженою Кабінетом Міністрів України від 27 грудня 2017 року №1088 «Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами» (зі змінами).

Фінансування забезпечення (виготовлення, поширення, зберігання та доставки до засновників закладів освіти чи відповідного органу управління у сфері освіти) підручниками (посібниками), у тому числі електронними, з навчальних предметів (інтегрованих курсів) відповідно до освітніх галузей, визначених державними стандартами, здійснюється за рахунок коштів державного бюджету[2].

Заклади загальної середньої освіти провадять фінансово-господарську діяльність відповідно до Бюджетного кодексу України, Закону України «Про освіту», Закону України «Про повну загальну середню освіту» та інших нормативно-правових актів.

Фінансова автономія закладів загальної середньої освіти в частині використання бюджетних коштів передбачає самостійне здійснення витрат у межах затверджених кошторисами обсягів, зокрема на формування структури закладу загальної середньої освіти та його штатного розпису. Штатні розписи державних і комунальних закладів загальної середньої освіти незалежно від підпорядкування і типів розробляються на основі типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти, затверджених центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки, та затверджуються керівником закладу загальної середньої освіти за погодженням із засновником або уповноваженим ним органом (Наказ Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року №1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів для загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності» (зі змінами)).

Штатні розписи приватних і корпоративних закладів загальної середньої освіти затверджуються керівниками відповідних закладів освіти за погодженням з їх засновниками або уповноваженими ними органами.

Фінансування на оплату праці працівників, встановлення доплат, надбавок, винагороди, виплату матеріальної допомоги та допомоги на оздоровлення, преміювання, інших видів стимулювання та відзначення працівників, оплату поточних ремонтних робіт приміщень і споруд закладів загальної середньої освіти, оплату підвищення кваліфікації педагогічних та інших працівників, укладення відповідно до законодавства цивільно-правових угод (господарських договорів) для забезпечення діяльності закладу освіти здійснюється відповідно до наступних нормативно – правових актів:

- Кодексу законів про працю України від 10.12.1971 №322-VIII;
- Закону України «Про оплату праці» від 24.03.1995 №108/95-ВР;
- Закону України «Про відпустки» від 15.11.1996 №505/96-ВР;

– Цивільного Кодексу України від 16.01.2003 року №435 – IV ВР.

Постанов Кабінету Міністрів України:

– «Про роботу за сумісництвом працівників державних підприємств, установ і організацій» від 03.04.1993 №245;

– «Про упорядкування структури заробітної плати, особливості проведення індексації та внесення змін до деяких нормативно-правових актів» від 09.12.2015 №1013;

– «Про оплату праці на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери» від 30.08.2002 №1298;

– «Про затвердження розмірів підвищення посадових окладів (ставок заробітної плати) та додаткової плати за окремі види педагогічної діяльності у співвідношенні до тарифної ставки» від 20.04.2007 №643;

– «Про встановлення надбавки педагогічним працівникам дошкільних, позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів, вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації, інших установ і закладів незалежно від їх підпорядкування» від 23.03.2011 №373(зі змінами);

– «Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння» від 23.12.2015 №1109;

– Порядок обчислення середньої заробітної плати від 08.02.1995 №100;

– Порядок проведення індексації грошових доходів населення від 17.07.2003 №1078;

– Порядок виплати надбавок за вислугу років педагогічним та науково-педагогічним працівником навчальних закладів, установ освіти від 31.01.2001 №78;

– Порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково – педагогічних працівників від 21.08.2019 року №800;

– Порядок надання щорічної грошової винагороди педагогічним працівникам навчальних закладів державної та комунальної форми власності за

сумлінну працю, зразкове виконання службових обов'язків від 05.06.2000 року №898.

Накази Міністерства освіти і науки України:

- «Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ» від 26.09.2005 №557;

- Інструкція про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти, затверджена наказом МОН від 15.04.1993 №102;

Окрім фінансування закладів загальної середньої освіти, що здійснюється з державного та місцевих бюджетів відповідно до Бюджетного кодексу України, іншими джерелами фінансування закладів загальної середньої освіти можуть бути: доходи від надання платних освітніх та інших послуг; благодійна допомога відповідно до законодавства про благодійну діяльність та благодійні організації; гранти; інші джерела фінансування, не заборонені законодавством.

Отримані із зазначених джерел кошти використовуються закладами загальної середньої освіти відповідно до затвердженого кошторису.

Одержання закладом загальної середньої освіти власних надходжень не є підставою для зменшення обсягу його бюджетного фінансування.

Отримані закладом загальної середньої освіти кошти повинні бути використані відповідно до його установчих документів, зокрема для організації та забезпечення його діяльності, та не можуть бути вилучені в дохід державного або місцевих бюджетів, крім випадків, передбачених законом [2].

Фінансово-господарська діяльність закладу загальної середньої освіти здійснюється на основі кошторису, що затверджується засновником з урахуванням пропозицій закладу загальної середньої освіти. При формуванні кошторису слід взяти до уваги такі нормативно – правові акти :

- Бюджетний кодекс України від 08.07.2010 №2456-VI-ВР

- Закон України «Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні» від 16.07.1999 №996-XIV

- Стандарт „бухгалтерського обліку в Україні, затверджений наказом Мінфіну від 12.10.2010 №1202

- Типове положення про бухгалтерську службу бюджетної установи, затверджене постановою КМУ від 26.01.2011 №59

- Розпорядження КМУ «Про забезпечення цільового використання коштів бюджетними установами (зкладами) соціально-культурної сфери» від 19.08.2009 №1007-р.

Державні, комунальні заклади загальної середньої освіти можуть надавати платні освітні та інші послуги, перелік яких затверджує Кабінет Міністрів України. Керівник державного, комунального закладу загальної середньої освіти визначає перелік платних освітніх та інших послуг, що надаються закладом освіти, із зазначенням часу, місця, способу та порядку надання кожної з послуг, їх вартості та особи, відповідальної за їх надання[2].

Державні, комунальні заклади загальної середньої освіти не можуть надавати (повністю чи частково) платні освітні послуги для досягнення їх учнями результатів навчання (компетентностей), визначених державними стандартами. При організації платних послуг закладом загальної середньої освіти, отриманні благодійних внесків від юридичних та фізичних осіб для відображення їх у бухгалтерському обліку слід використовувати такі нормативно - правові акти:

– Бюджетний кодекс України від 08.07.2010 №2456-VI-ВР;

Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» // Урядовий кур'єр. – 1997. – 16 жовтня. – №192-193;

- Інструкція про складання та використання розпису державного бюджету України, затверджена наказом Мінфіну України від 28.01.2002 №57

- Перелік платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до Державної та комунальної форми власності, затверджений постановою КМУ від 27.08.2010 №796;

- Порядок отримання благодійних (добровільних) внесків і пожертв від юридичних та фізичних осіб бюджетними установами і закладами освіти, охорони здоров'я соціального захисту, культури, науки, спорту та фізичного виховання для потреб їх фінансування, затверджений постановою КМУ від 04.08.2000 №1222;

- Порядок надання платних послуг державними та комунальними навчальними закладами, затверджений наказом МОН, Мінекономіки, Мінфіну від 23.07.2010 №736/902/758;

- Порядок складання, розгляду, затвердження та основних вимог до виконання кошторисів бюджетних установ, затверджений постановою КМУ від 28.02.2002 №228;

- Порядок казначейського обслуговування місцевих бюджетів, затверджений наказом Мінфіну від 23.08.2012 №938;

- Порядок розподілу товарів, отриманих як благодійна допомога, та контролю за цільовим розподілом благодійної допомоги у вигляді наданих послуг або виконаних робіт, затвердженого постановою КМУ від 17.08.1998 №1295.

У державних і комунальних закладах освіти під час освітнього процесу, що забезпечує досягнення результатів навчання, передбачених освітньою програмою закладу освіти, не можуть проводитися платні заходи чи надаватися платні послуги.

Учні та їхні батьки можуть отримувати в закладі загальної середньої освіти платні освітні та інші послуги виключно на добровільних засадах.

Відповідно до ст. 30 Закону України «Про освіту» заклади освіти формують відкриті та загальнодоступні ресурси з інформацією про свою діяльність та оприлюднюють таку інформацію, у тому числі інформацію про матеріально технічне забезпечення закладу освіти (згідно з ліцензійними умовами; перелік додаткових освітніх та інших послуг, їх вартість, порядок надання та оплати). Заклади освіти, що отримують публічні кошти, та їх засновники зобов'язані оприлюднювати на своїх веб-сайтах кошторис і

фінансовий звіт про надходження та використання всіх отриманих коштів, інформацію про перелік товарів, робіт і послуг, отриманих як благодійна допомога, із зазначенням їх вартості, а також про кошти, отримані з інших джерел, не заборонених законодавством[1].

Правові засади володіння, користування і розпорядження майном закладів загальної середньої освіти визначаються Законом України «Про освіту», Законом України «Про повну загальну середню освіту» та іншими актами законодавства.

Майно, у тому числі земельні ділянки, ліквідованих державних, комунальних закладів загальної середньої освіти або тих, діяльність яких зупинена, відповідно до рішення засновника може бути використане виключно для забезпечення здобуття освіти, надання послуг у сфері соціального захисту, культури та охорони здоров'я, у тому числі на засадах державно-приватного партнерства. Відповідне майно не може бути предметом застави, стягнення, джерелом погашення боргу, щодо такого майна не можуть вчинятися будь-які дії, наслідком яких може бути припинення державної (комунальної) власності на таке майно.

Державні, комунальні заклади загальної середньої освіти та/або державна, комунальна частка майна корпоративного закладу загальної середньої освіти не можуть бути приватизовані або в будь-який інший спосіб передані у приватну власність.

Правовими засадами державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки є Конституція України, Цивільний кодекс України, Господарський кодекс України, Закон України «Про державно-приватне партнерство», Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту» інші закони України, а також міжнародні договори України, укладені в установленому законом порядку.

Висновки. На сьогодні фінансово – господарська діяльність закладу загальної середньої освіти чітко регламентована законами та підзаконними нормативно – правовими актами.

Формування ринкових відносин є головним чинником, що спонукає заклади загальної середньої освіти до пошуку нових джерел фінансування, надання платних послуг, формування фінансових потоків позабюджетних надходжень.

Це вимагає від керівників закладами освіти розширення правових знань та прийняття рішень виключно у правовому полі.

Література:

1. Закон України «Про освіту» №2145 – ІV//Голос України. – 27.09.2017.-№178-179 (6683-6684).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» №463- IX // Голос України. – 17.03.2020. - № 50 (7307).
3. Клокар Н.І. Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти: Навчально – методичний комплекс. – К., 2010. – 192 с.
4. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений/ Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа,1995.
5. Цивільний Кодекс України від 16.01.2003 року №435 –IV ВР.http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T030435.html
6. Хміль Ф.І. Основи менеджменту. Підручник . – К.: Академвидав, 2003.

УДК 37.07.005.32

Огібалова О. Ю.,
здобувач,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя, Україна
ohelena30@i.ua

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

Анотація. У статті здійснюється аналіз наукових підходів до розуміння змісту поняття «організаційна культура закладу загальної середньої освіти». Розглядаються особливості розуміння організаційної культури у філософській, соціологічній, психологічній науці, а також у менеджменті та педагогіці. Зазначається, що організаційна культура закладу загальної середньої освіти є багатошаровою та багатовимірною системою, котра: об'єднує людей різних субкультур на рівні педагогів, учнів та батьків, кожна з яких не є однорідною, розшаровується та об'єднується навколо власних проблем; має свої символи у мові, поведінці, одязі тощо; об'єднана правилами внутрішньої комунікації, очікуваннями; визначає ефективність функціонування закладу, є інструментом організаційної адаптації, забезпечує формування спільної системи переконань та цінностей.

Ключові слова: культура, організаційна культура, керівник закладу освіти, соціально-психологічний клімат, організація.

Annotation. The article analyzes scientific approaches to understanding the meaning of the concept of «organizational culture of general secondary education». Peculiarities of understanding organizational culture in philosophical, sociological, psychological science, as well as in management and pedagogy are considered. It is noted that the organizational culture of general secondary education is a multi-layered and multidimensional system that: united people of different subcultures at the level of teachers, students and parents, each of which is not homogeneous, stratified and united around their own problems: has its symbols in language, behavior, clothing etc.; united by the rules of internal communication, expectations; determines the effectiveness of the institution, is a tool for organizational adaptation, ensures the formation of a common system of beliefs and values.

Key words: culture, organizational culture, head of educational institution, socio-psychological climate, organization.

Постановка проблеми. Людство протягом всього свого існування постійно змінюється, розвивається, розв'язує конфлікти, вирішує складні завдання. Усвідомивши, що найскладніші питання легше вирішувати, об'єднавши зусилля різних країн та народів, зростає взаємозв'язок людей у світі. Україна впевненими кроками рухається в інтеграційному процесі з країнами Європи. Сучасність стрімко змінюється, це зумовлено розвитком наукового прогресу, зміною форм соціальної та економічної діяльності, і тому людині необхідно пристосовуватися до нових реалій, що змушує її безперервно засвоювати нові знання протягом життя. Постійне вдосконалення у професії, оволодіння новими навичками спонукає здобувати нові компетентності, які надають можливість ефективніше розв'язувати різні життєві ситуації. Освітня галузь не може залишатися осторонь, що і змушує державу проводити системні, структурні, модернізаторські та корекційні реформи. Зважаючи на те, що змінюється внутрішня логіка освіти, співвідношення її з іншими соціальними сферами; відбувається реорганізація освітніх структур, спрямована на наближення до західних стандартів, запроваджуються нові навчальні програми, освітні технології та методи навчання, впроваджуються у шкільну політику принципи децентралізації та лібералізації — ключова роль, як лідеру змін, відводиться керівникові закладу загальної середньої освіти. Саме від його рівня професіоналізму, компетентності, особистісних, менеджерських та управлінських якостей залежить ефективність запровадження освітніх реформ.

Сьогодні, в умовах реформування освіти України, перед керівником закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) постає багато викликів, а саме необхідність: набувати нові компетентності; долати опір педагогів та батьків запровадженню змін; обирати стратегічну траєкторію розвитку закладу в умовах зміни структури системи освіти; створювати необхідну базу для задоволення потреб здобувачів освіти при виборі форм навчання; забезпечувати на тлі світових новітніх викликів та тенденцій здійснення внутрішньої та зовнішньої комунікації; переформатовувати освітнє середовище; опановувати нові управлінські технології; підвищувати відповідальність за результативність прийнятих рішень на рівні кожного педагога, керівника та роботи закладу в цілому тощо. Інструментом для зменшення тиску викликів, розв'язання певних складних завдань, пов'язаних з реформуванням, підвищення ефективності управління та роботи закладу загалом можуть стати цілеспрямоване формування та розвиток організаційної культури закладу загальної середньої освіти. Відтак новим завданням сучасної педагогічної науки та практики стає цілеспрямована, системна підготовка керівників ЗЗСО до формування організаційної культури, що має розпочатися із визначення універсального змісту поняття «організаційна культура ЗЗСО».

Метою статті є здійснення аналізу наукових підходів до розуміння змісту поняття «організаційна культура закладу загальної середньої освіти».

Виклад основного матеріалу. Поняття «організаційна культура» з'явилося вже давно, хоча в деяких наукових працях визначалося трохи по-різному. Вперше воно зустрічається в 1936 р. у працях К. Левіна і Х. Уайта, згодом, у 1953 р., в дослідженнях С. Картрайта і Б. Зандера, у 1958 р. – у К. Арджиріса. Вивчаючи явища та проблеми, пов'язані з організаційною культурою, вони визначали його як «групове мислення», «соціально-психологічний клімат колективу», «неформальну культуру». В середині ХХ ст. вагомий внесок у розвиток уявлень про організаційну культуру зробив вчений Д. Мак-Грегор, хоча і вживав термін «управлінський клімат». Наступним кроком у визначенні сутності цього поняття стала праця К. Гертца, який обґрунтував основи теорії організаційної культури.

Вивчення окремих аспектів організаційної культури зустрічається у працях С. Ганді, А. Петтигру, П. Тернера. Наприкінці 70-х – початку 80-х рр. ХХ ст. інтерес науковців до вивчення питання організаційної культури був достатньо поживлений. У той час було досліджене значення організаційної культури для ефективності розвитку і функціонування організації у працях цілого ряду вчених: Р. Вотермена, Т. Ділла, А. Кеннеді, Т. Петера, Е. Шейна. Незважаючи на те, що концепція організаційної культури отримала значний розвиток і визнання у світовій науці, вона залишалася практично поза увагою вітчизняних вчених. Інтерес до явища організаційної культури, можливостей її використання як інструменту підвищення ефективності роботи організацій під час запровадження реформ з'явився в Україні у процесі становлення ринкових умов. Дослідження та вивчення цього поняття прослідковується у працях науковців Г. Дмитренка, В. Кириченка, Т. Максименка, С. Оборської, О. Радченка, Г. Салімової, Є. Смірнова, З. Шершньової, Е. Шарاپової, В. Усачевої, Г. Хаєт, Ф. Хміль та ін. Серед науковців, які приділяють увагу вивченню ролі розвитку організаційної культури у сфері освіти, слід відзначити роботи Г. Єльнікової, Л. Карамушки, Г. Костюка, Д. Лихачова, У. Пенна, Н. Побірченко, К. Ушакова, В. Ясвіна та ін.

Попри те, що організаційна культура як явище доволі довго досліджується та вивчається із застосуванням різних підходів, з позицій різних наукових дисциплін, єдиного тлумачення та визначення поняття не має.

Розглянемо поняття «організаційної культури» з точки зору різних наукових дисциплін, таких як філософія, психологія, соціологія, менеджмент та педагогіка.

Як фундамент вивчення цього поняття треба розглядати праці вчених із загальних філософських питань культури — В. Бодака, П. Гуревича, К. Гельвеція, Е. Гуссерля, В. Дільтея, Г. Зіммеля, С. Іконнікової, М. Кагана, Л. Когана, Б. Парахонського, І. Предборської, П. Сорокіна, М. Степика, В. Табачковського, Л. Уайта, В. Шинкарука, О. Шпенглера та ін. В основі досліджень поняття лежить низка наукових підходів. Застосовуючи натуралістичний підхід, культура розглядається як продукт духовно-практичної та предметно-практичної діяльності людини. З точки зору аксіологічного підходу культура розглядається як виражена

в грошах цінність для задоволення спроектованих людиною цілей. Застосувавши соціологічний підхід, культура виступає продуктом життєдіяльності соціуму, який вплетено до життя окремої людини і виражено у самобутності та національній ідентичності. Згідно з семіотичним підходом культура є сукупністю знакових систем, за допомогою яких певна група людей (народ, людство, нація) підтримує свою згуртованість, оберігає від зовнішніх чинників свої цінності, своєрідність, здійснює зв'язки з навколишнім світом.

Науковці Гриценко Т.Б., Гриценко С.П., Кондратюк А.Ю., досліджуючи організаційну культуру з точки зору соціології, визначають це поняття як складний суспільний феномен, специфічний спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності (праці, побуту, дозвілля), який відіграє в житті людини велику роль, бо впливає на його менталітет та формує погляди, ціннісні орієнтації, духовні потреби, взаємини людей, спосіб життя окремої особи і всього суспільства.

До вивчення психологічних чинників формування організаційної культури зверталися Д. Боллінже, Дж. Дістефано, Г. Лейн, В. Оучі, Г. Хофстеде та ін.

На думку П. Вейла, культура — це система відносин, дій і артефактів, яка витримує іспит часом і формує у членів даного культурного суспільства досить унікальну загальну для них психологію [8].

Як зазначає Р. Х. Шакуров, організаційна культура проявляється у соціально-психологічному кліматі організації і складається, в свою чергу, з трьох компонентів: психологічного, соціального та соціально-психологічного. Він стверджує, що психологічна форма клімату організації розкривається в емоційних, вольових та інтелектуальних станах і властивостях групи (як-от, атмосфера оптимізму, страху, цілеспрямованості, вольової розслабленості, творчого пошуку, інтелектуальної активності тощо). На його думку, соціальний аспект виявлятиметься, якщо в інтелекті, емоціях, волі фіксувати їхній соціальний зміст; якщо ж виявляється єдність, згуртованість, згода, задоволення та дружба, то це прояв соціально-психологічного аспекту. Отже, науковець вважає, що соціально-психологічний клімат відображає якісний бік стосунків, який проявляється як

сукупність психологічних умов, що, в свою чергу, перешкоджають або сприяють продуктивній спільній діяльності та розвитку особистості в групі (організації) і, як наслідок, позитивно чи негативно впливають на самопочуття людини [9].

Вивчення організаційної культури як об'єкту управлінської діяльності відбувається із застосуванням у сучасному менеджменті різних підходів. На засадах організаційно-культурного підходу, враховуючи глибинні механізми поведінки людей, розглядається процес еволюції і функціонування організацій. Однак слід зазначити, що ані саме явище організаційної культури, ані її типи, характеристики та методики оцінки не мають єдиного трактування.

Проаналізуємо джерела сучасної літератури і визначимо найбільш поширені тлумачення поняття «організаційна культура» в менеджменті.

Через призму семи процесів В. Сате розглядає вплив культури на життя корпорації (організації), а саме: співпрацю між індивідом та частинами організації, прийняття рішень, контроль, комунікацію, приналежність (присвяченість) корпорації, сприйняття корпоративного середовища, виправдання своєї поведінки. Таким чином він визначив, що культура є набором важливих установок (часто таких, що їх неможливо усвідомити і сформулювати), які поділяють члени того чи іншого суспільства [10].

Також, під час дослідження організаційної культури як явища організації та управління людьми, застосовується гуманістичний підхід. У. Шольц пише, що корпоративна культура є неявною, невидимою і неформальною свідомістю організації, яка керує поведінкою людей і, у свою чергу, сама формується під впливом їхньої поведінки [11].

До вивчення організаційної культури більш широке розповсюдження у практиці менеджменту одержали феноменологічний та раціонально-прагматичний підходи. Відмінності цих підходів закладені у різному баченні процесу формування організаційної культури та можливостях впливу на неї.

Представники феноменологічного підходу, такі як М. Луї, С. Мішон, А. Петигрю, С. Роббінс, П Штерн, виходять із розуміння організаційної культури як сутності організації, яка забезпечує злагодженість у поведінці усіх працівників

організації та у сприйнятті ними реальності. Вчені також вважають, що з боку окремих осіб програмувати поведінку працівників засобами організаційної культури майже неможливо. Вплив може відбуватися опосередковано, перенесенням індивідуальних умов і характеристик на організаційну стратегію та організаційні цілі. С. Мішон і П. Штерн визначають організаційну культуру як сукупність поведень, символів, ритуалів і міфів, що відповідають поділюваним цінностям, властивим підприємству, і передаються кожному члену з вуст в уста як життєвий досвід [12]. Загалом, можна сказати, що прихильники цього підходу визначають організаційну культуру як систему уявлень, якої дотримуються усі члени організації і яка відрізняє цю організацію від інших; як соціальний клей, який допомагає утримувати цілісність організації [3].

Представниками раціонально-прагматичного підходу є І. Ансофф, Р. Вотермен, Т. Пітерс, Е. Шейн. Вони розглядають організаційну культуру як атрибутивну, на яку можна впливати. Е. Шейн визначає організаційну культуру як набір прийомів і правил вирішення проблем зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції працівників; правил, що виправдали себе в минулому, підтвердили свою актуальність, тому розглядаються як цінність і передаються новим членам групи як правильна система сприйняття; мислення і відчуття щодо названих проблем [4]. Формування організаційної культури відбувається під впливом лідерів і проходить, як правило, повільно та важко.

В галузі освіти вчені світу дедалі більше уваги приділяють вивченню феномену явища «організаційна культура». З-поміж них — Марк Е. Генсон, Г. Єльников, Л. Карамушка, Г. Костюк, Д. Лихачов, В. Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, У. Пенн, Н. Побірченко, С. Рошин, І. Савка, В. Снетков, Г. Тимошко, В. Томілов, К. Ушаков, О. Францев В. Ясвіна та інші. Поняття організаційної культури науковцями розглядається як клей або як скелет, на якому тримається неоднорідна (оскільки формується з різних вікових груп людей, які мають різні погляди, життєвий досвід, цінності та очікування), шкільна спільнота та найрізноманітніша шкільна діяльність (оскільки має в своїй основі навчальні, розвиваючі та виховні функції).

Отже, здійснивши аналіз наукових підходів до змісту поняття «організаційна культура», можна стверджувати, що вона є складною багатовимірною системою, яка: об'єднує різні категорії людей; встановлює правила спілкування між категоріями та в певній категорії; допомагає вибудовувати ієрархії в групах людей; формує соціально-психологічний клімат в організації, який впливає на самопочуття людини; із застосуванням символів у мові, поведінці, одязі допомагає зберігати автентичність та показувати свою приналежність; формує спільні правила поведінки прийнятні для всіх індивідів в об'єднанні; набуває спільних цінностей та переконань, які формують розуміння і відношення до того, що відбувається навколо (табл. 1).

Таблиця 1

Наукові підходи до розуміння змісту поняття «організаційна культура»

Галузь науки	Науковий підхід	ПІБ науковця	Визначення поняття «організаційна культура»
Філософія	Натуралістичний Аксіологічний Соціологічний Семіотичний	К. Гельвецій, Л. Уайт, В. Дільтей, Г. Зіммель, О. Шпенглер та ін.	Сукупність знакових систем (ціннісних, духовних, матеріальних), які сформувалися у процесі життєдіяльності людства та допомагають у налагодженні зав'язків з навколишнім світом та відносин між різними категоріями людей, оберігати свою самобутність
Соціологія	Феноменологічний	Т. Гриценко, С. Гриценко, А. Кондратюк та ін.	Система життєвих орієнтацій суб'єкта та суспільства
Психологія	Феноменологічний	Р. Х. Шакуров Д. Боллінже, Дж. Дістефано, Г. Лейн, та ін.	Рівень комфортності існування в сумісній діяльності та груповій взаємодії
Менеджмент	Гуманістичний Феноменологічний Раціонально- прагматичний	В. Сате, І. Свидрук, Ю. Миронов, О. Кундицький, Марк Е. Генсон та ін.	Комплекс неписаних правил, пріоритетів та цінностей, які впливають на життєдіяльність організації та ефективність її функціонування
Педагогіка	Соціологічний та наукового менеджменту	Марк Е. Генсон, Е. Шейн та ін.	Система, яка за допомогою спільних завдань, цілей, правил, символів, цінностей, переконань об'єднує в одне ціле різномірні суб'єкти, формує спільне бачення, відношення, розуміння до того, що відбувається навколо, та впливає на ефективність функціонування закладу освіти

Отже, організаційна культура формує нове співтовариство, діяльність якого відповідає сучасним вимогам людства, вона є інструментом ефективної діяльності окремого працівника, спільноти, керівника та організації в цілому.

Таким чином, під організаційною культурою закладу ЗЗСО треба розуміти багатозарову та багатовимірну систему яка: об'єднує людей різних субкультур на рівні педагогів, учнів та батьків, кожна з яких також не є

однорідною (бо може розшаровуватись та об'єднуватись навколо власних проблем); має свої символи у мові, поведінці, одязі тощо; об'єднана правилами внутрішньої комунікації, очікуваннями; має ієрархією в рамках субкультур та закладу загалом; впливає на ефективність функціонування закладу; є інструментом адаптації до змін як зовнішніх, так і внутрішніх; формує систему переконань та цінностей, які регулюють розуміння і ставлення до того, що відбувається у соціумі.

Висновок. Організаційна культура є основою життєвого потенціалу будь-якої організації і, тим більше, такого складного організму, як заклад освіти: це те, чому люди обрали той чи інший заклад для навчання та праці; те, що формує взаємини між членами спільнот різних рівнів, між спільнотами конкретного закладу освіти в цілому та іншими освітніми закладами; те, що формує їхні погляди, переконання, життєві принципи, розуміння того, що добре, а що погано; те, що об'єднує в одне ціле і допомагає адаптуватися до змін іззовні (законодавчих, економічних, демографічних, політичних тощо); те, що зумовлює успіх та ефективність функціонування.

Кожен керівник ЗЗСО повинен усвідомлювати значення та важливість розвитку організаційної культури закладу в умовах реформування, оскільки від ефективності її формування залежить подальше функціонування закладу, успішність його діяльності, а значить успішність модернізації системи освіти в Україні.

Література:

1. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шагар – Х.: Прапор, 2007.— 640 с.
2. Гриценко Т. Б. Культурологія: Навчальний посібник / Гриценко Т. Б., Гриценко С. П., Кондратюк А. Ю. - К: Центр навчальної літератури, 2007. – 92 с.
3. Роббинз Ст. П. Основы организационного поведения: пер. с англ. - 8-е изд. – М.: Изд. Дом «Вильямс», 2006. – 448 с.
4. Шейн Э. Организационная культура и лидерство: пер. с англ./ Под ред Т. Ю. Ковалевой. - 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 336 с.
5. Марк Е. Генсон Керування освітою та організаційна поведінка/ Пер. з англ. Х. Проців – Львів, Літопис; 2002. – 384 с.
6. Болгаріна В. С. Культурологічний підхід як імператив управління сучасною школою/ В. С. Болгаріна// Культурологічний підхід до управління школою. Х. : Основа, 2006. — Вип. 5(41). — С. 40–50. — (Бібліотека журналу «Управління школою»).

7. Болгаріна В. С. Реалізація культурологічного підходу до управління навчально-виховним процесом/ В. С. Болгаріна// Культурологічний підхід до управління школою.- Х. : Основа, 2006. — Вип. 5(41) — С. 51–82. — (Бібліотека журналу «Управління школою»).
8. Вейл П. Искусство менеджмента. Новые идеи для мира хаотических перемен./ Пер. с англ. - М.: Новости, 1993 – 224 с.
9. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив/ Р. Х. Шакуров. - М. : Просвещение, 1990. - 206, [2] с.
10. Руденко І. Ю. Организационная культура. Шпаргалка. [Електронна версія книги] / Руденко І. Ю. - підготовлена редакцією ЛитРес, [2018?] – С.7 – Режим доступу до книги.: <https://profilib.space/chtenie/125008/i-rudenko-organizatsionnaya-kultura-shpargalka-7.php>
11. Шольц К. Американский менеджмент на пороге XXI века/ К. Шольц. - М.: Экономика, 2003. - 319 с.
12. Дойль Питер Маркетинг-менеджмент и стратегии. / П. Дойль, Ф. Штерн – 4-е изд. - Издательство: Питер, 2007 - 544 с.

УДК 373.1

Педько О.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,
Комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний
інститут післядипломної освіти педагогічних працівників
Черкаської обласної ради»,
м. Черкаси, Україна,
elvoloshenko@ukr.net

ПАРТНЕРСТВО ЯК ОЗНАКА ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА ОДНА ІЗ УМОВ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. У статті партнерство розглянуто як ознаку ефективного управління сучасним закладом освіти. Автор переконана, що впровадження партнерської взаємодії між учасниками освітнього простору є однією із умов розвитку закладу освіти, оскільки дозволяє адекватно розподіляти відповідальність і домовлятися щодо ключових цінностей освітнього процесу.

Ключові слова: партнерство, ефективність управління, розвиток сучасного закладу освіти.

Annotation. The article is considered partnership as a sign of the effective management of a modern educational institution. The author is convinced that the introduction of a partnership between the participants of the educational space is one of the conditions for the development of the educational institution, as it allows us to adequately distribute responsibilities and agree on the key values of the educational process.

Key words: partnership, effective management, development of a modern educational institution

Реформування системи освіти, розбудова системи якості освіти, запровадження інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти,

перехід на вимушене дистанційне навчання в умовах карантину актуалізували потребу у виявленні ключових ознак ефективного управління сучасними закладами освіти.

Аналіз Закону України «Про освіту» та Закону України «Про повну загальну середню освіту» дає підстави вважати, що партнерська взаємодія в закладах освіти є однією із ознак внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі освіти. Це зумовлено тим, що оцінювання якості загальної середньої освіти здійснюється за чотирма напрямками, кожен із яких прямо або опосередковано пов'язаний із співпрацею, умінням домовлятися й будувати партнерські взаємини.

Розглянемо детальніше ці взаємозв'язки. Відомо, що освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їх потреб і можливостей. Створення комфортних і безпечних умов навчання та праці; освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації; інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору є неможливим без орієнтації на партнерство учасників освітнього процесу.

Такий напрям оцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі освіти як «система оцінювання учнів» передбачає наявність відкритої, прозорої і зрозумілої для здобувачів освіти системи оцінювання їх навчальних досягнень; спрямованість системи оцінювання на формування у здобувачів освіти відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінки. Отже, в цьому випадку, необхідна партнерська взаємодія, щоб домовитись, узгодити і створити відкрити, прозору і зрозумілу для здобувачів освіти системи оцінювання їх навчальних досягнень й сформувавши у них відповідальність за якість результатів своєї освіти та здатність до адекватного само оцінювання.

Вимогами до оцінювання якості педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти є налагодження співпраці зі здобувачами освіти, їх батьками чи іншими законними представниками, працівниками закладу освіти.

Налагодити співпрацю можливо лише за умови впровадження партнерської (діалогічної) стратегії взаємодії.

Вимоги, що характеризують якість управлінських процесів, також потребують від адміністрації закладу вміння співпрацювати і вибудовувати партнерську взаємодію. Оскільки саме вона є запорукою:

- успішної розробки і реалізації стратегії розвитку та системи планування діяльності закладу освіти;
- формування відносин довіри, прозорості, формування, узгодження та дотримання етичних норм в освітньому просторі закладу;
- ефективності кадрової політики та забезпечення реальних можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників;
- організації освітнього процесу на засадах людино центризму;
- прийняття управлінських рішень на основі конструктивної співпраці учасників освітнього процесу, взаємодії закладу освіти із засновником та місцевою громадою;
- формування та забезпечення реалізації політики академічної доброчесності та організації педагогічної діяльності та навчання здобувачів освіти на її засадах (самостійно виконувати навчальні завдання, робити посилання на джерела інформації, дотримуватися норм законодавства про авторське право і суміжні права, надавати достовірну інформацію про результати власної навчальної діяльності). Окрім того, педагоги мають не лише проявляти академічну доброчесність, а й забезпечувати її дотримання здобувачами освіти в освітньому процесі та науковій діяльності.

Отже, проаналізуємо партнерство та партнерську взаємодію учасників освітнього простору в контексті ефективності управління життєдіяльністю та розвитком закладу загальної середньої освіти.

Відомо, що партнерство – це різновид взаємовідносин, що будуються завдяки активній участі кожного її учасника у процесі взаємодії. Партнер у

перекладі із французької мови *partenaire* – учасник. У нашому розумінні активний і відповідальний учасник освітнього процесу.

Впровадження педагогіки партнерства в освітній простір закладу освіти передбачає досягнення цілей освіти, навчання і виховання у процесі добровільної й активної взаємодії учасників освітнього процесу. Таким чином, партнерство є однією із ознак як ефективного управління сучасним закладом освіти, так і однією із умов еволюційного розвитку закладу освіти, оскільки дозволяє адекватно розподіляти відповідальність і домовлятися щодо ключових цінностей освітнього процесу.

Ефективність управлінської діяльності та гармонійний розвиток закладу освіти значною мірою визначається здатністю всіх учасників освітнього простору взаємодіяти на партнерських засадах. Саме тому творення будь-якого простору необхідно здійснювати у відповідності до глобальних викликів, на основі універсальних загальнолюдських законів і цінностей, духовно-моральних парадигм, які забезпечуватимуть сучасній людині щасливе і гідне життя. Однією із найважливіших навичок сучасної людини є здатність будувати партнерські взаємини і взаємодіяти у команді. Саме тому, і в управлінській діяльності керівника закладу освіти набуває актуальності філософія партнерства.

Розглянемо основні компоненти партнерської взаємодії:

- базовим почуттям її учасників є повага і самоповага (які мають формуватись і підтримуватись у закладі освіти);
- ресурсом для розвитку є відповідальність кожного;
- концепцією, що є ґрунтом для відносин є «вмій дружити і домовлятися»;
- екологічність взаємин, коли базовим принципом є «ми не шкодимо один одному!» Якщо ж хтось відчуває шкоду – береться тайм-аут у взаєминах, або учасники взаємодії домовляються про нові правила спілкування;
- екзистенційні позиції учасників освітнього простору є рівноцінними, відповідають стратегії «ми разом, ми поряд» й характеризуються «окейністю»: Я (+) – Ти (+). Базовою ознакою «окейності» є формула: «з

усіма все гаразд!» Якщо щось не гаразд, то це зовнішні дії, вчинки, поведінка, прояви тощо. Оскільки тривалий час в освітньому просторі здійснювався пошук недоліків, усім його учасникам необхідно зосередити свою увагу на розвитку позитивного світосприйняття й позитивного мислення, що, звичайно, потребує часу і зусиль. Ми маємо навчитись шукати ресурси, унікальність й сильні сторони кожного учасника освітнього простору для того, щоб зміцнювати й підсилювати один одного.

Ефективність управління закладом освіти передбачає оптимальне поєднання витрачених зусиль і досягнутих результатів. Саме тому, будуючи управлінську діяльність, основою якої є філософія партнерства, можна досягнути не лише оновлення освітнього простору, осучаснення освітнього процесу, розвитку закладу освіти, а й поставлених цілей освіти, навчання і виховання завдяки відповідальній, активній, добровільній взаємодії всіх учасників освітнього простору.

Філософія партнерства передбачає рівноцінність кожного учасника взаємодії. Проте ми всі різні, кожен має слабкі і сильні сторони, отже для ефективного руху до поставлених цілей ми маємо підсилювати один одного. Партнерство передбачає моніторинг наявних ресурсів у учасників взаємодії, домовленості щодо внесків кожного у спільну взаємодію щодо досягнення цілей освіти, взаємовигідний доступ до ресурсів закладу освіти, діалогічне спілкування, рефлексію й аналіз процесів, що відбуваються в освітньому середовищі.

Таким чином, партнерство стає каталізатором довіри в освітньому просторі, мотивує на досягнення (успіх) й утворює довгострокову платформу активної, добровільної взаємодії, яка ґрунтується на трикутнику: вибір – ініціатива – відповідальність.

Важливими компонентами педагогіки партнерства, що забезпечують розвиток закладу освіти та ефективність взаємодії суб'єктів освітнього процесу є:

- знаходження спільного сенсу й об'єднання навколо ключових цінностей у процесі освіти, навчання, виховання тощо, що створює духовну згоду між його учасниками;
- позитивне світосприйняття та когнітивні установки основою яких є миролюбство, що сприяє порозумінню учасників педагогічної взаємодії;
- розуміння і врахування місії та траєкторії руху особистості, що забезпечує певну душевну близькість й довіру партнерів;
- взаємоповага й рівноцінність суб'єктів освітнього процесу;
- діалогічна взаємодія на основі активного слухання;
- ефективне досягнення цілей освітнього процесу;
- навички командної взаємодії.

Важливою ознакою розвитку будь-якого демократичного суспільства є створення умов для врахування різних поглядів, думок, позицій у процесі прийняття управлінських рішень. Саме таким чином досягається взаєморозуміння між громадянами і забезпечується подальший розвиток демократії у суспільстві. Однією із умов гармонійного розвитку закладу освіти також є демократичність. Партнерство базується на вмінні «дружити і домовлятися», прийнятті себе та інших такими, якими ми є, узгодженості спільних дій, повазі та відповідальності. Саме тому його можна вважати як індикатором сталого розвитку закладу освіти, так і ознакою ефективного управління ним. Аналіз того, яким чином відбувається прийняття управлінських рішень у закладі освіти, наскільки демократичним й партнерським є процес формування таких рішень дозволяє робити висновки про ефективність управління сучасним закладом освіти.

Партнерська взаємодія є основою для узгодження пріоритетів розвитку закладу освіти, формування цілей освіти, стратегії і тактики їх досягнення шляхом з'ясування ключових цінностей учасників освітнього процесу. Саме тому, курс на педагогіку партнерства є базовим орієнтиром для організації життєдіяльності, ефективного реагування на сучасні виклики перед освітою та зміцнення командної взаємодії між учасниками освітнього простору.

Отже, партнерство не лише забезпечує ефективність управління, а й зумовлює розвиток і учасників освітнього процесу, і закладу освіти.

Література:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення 14.05.2020).
2. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 14.05.2020).
3. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 14.05.2020).
4. Бланшар К., Керью Д., Паризи-Керью Ю. Одноминутный менеджер строит высокоэффективную команду. Пер. с англ. П.А. Самсонов. Мінськ: ООО «Попурри», 2002. 160 с.
5. Волошенко О.В. Партнерство як засіб гармонізації взаємодії в освітньому просторі. *Педагогічний вісник*. 2015. №1. С. 12-13. URL: <http://oipoppp.ed-sp.net/?q=node/12790> (дата звернення 14.05.2020).
6. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологи – три стратеги психологического воздействия. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1987/873/873041.htm> (дата звернення 14.05.2020).

НАПРЯМ 3. ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТА СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

УДК 37.018.43+005.336.4

Адамович І.В.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та андрагогіки
Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради
м.Житомир, Україна
adamovich-irina@ukr.net

Кулініч О.М.,
аспірант, директор освітнього закладу
Комунальний вищий заклад «Вінницька
академія неперервної освіти
«ЗОШ I-III ступенів №36
ім. Я.Домбровського м. Житомира»
м.Житомир, Україна
kulinich_om@i.ua

ІНСТРУМЕНТИ ПРОЕКТУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА ЕТАПІ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. Проектування процесу навчання та виховання учнів є однією із складових процесу управління освітнім закладом, функціонування його освітнього середовища. Особливий акцент в сучасних умовах буде стосуватись дистанційного етапу навчання, що потребує від керівного та педагогічного колективів (а також учнівського та батьків) напруженої та злагодженої роботи. Для проектування та реалізації розвивально-виховного процесу в освітньому закладі на етапі віддаленого навчання учнів нами був використаний ресурс HUMAN-Школа; представлено певний досвід його застосування по чотирьом напрямам: шкільна соцмережа, система управління навчально-виховним процесом, аналітика та рефлексія.

Ключові слова: експериментальний заклад, освітнє середовище, дистанційне навчання, платформа.

Annotation. Distance education is a very important stage for school. Administration should organize this process correctly, efficiently and quickly. The support of teachers, students and parents is very important. At this stage there is practical experience. Four directions of using the platform: school social network, management system for training and education, analytics and reflection

Key words: experiment education distance education learning platform.

Актуальне питання організованого та цілеспрямованого підходу до визначення навчальної, розвивальної та виховної освітньої стратегії і тактики, реалізація яких можлива за умови підтримки в національній системі освіти особливостей та можливостей європейського соціально-культурного простору, які бачимо в збагаченні традиційних та інноваційних моделей організації освітнього процесу.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України №228 від 04.03.2016 загальноосвітня школа I-III ступенів № 36 ім. Я. Домбровського м. Житомира проводить дослідно-експериментальну роботу, темою якої є «Соціально-педагогічне проектування розвивально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі»[3]. Експериментальна робота триває з 2016 року, завершується третій етап дослідження [4, 7], проте виклики, що постали перед освітнім закладом у процесі організації віддаленого навчання учнів в умовах карантину вивели на перше місце запровадження нових інструментів проектування розвивально-виховного процесу, але в умовах дистанційного навчання.

З точки зору проектування в освіті, особливо соціальних процесів, розглядалися з різних підходів: окреслення важливих напрямів та тенденцій розвитку в соціальному процесі (М. Поташник); вивчення змісту проектування та соціального розвитку особистості школяра (В. Сухомлинський, О.Гозман); визначення соціального напрямку навчально-виховного процесу освітянських закладів (О. Киричук, І. Бех, З.Карпенко та ін.), отримання кінцевого результату як заданого і прогнозованого, але з урахуванням самостійності та творчості дітей (І. Волков) тощо. У експериментальному освітньому закладі з акцентом на науковий підхід проводяться заходи щодо соціально-педагогічного проектування розвивально-виховного процесу[3, 7]. Його важливим інструментарієм обрано аналітичний та діагностико-функціональний електронний комп'ютерний комплекс «Персонал – ψ» (версія 9.27), електронний комплекс «Універсал-3» [1,2, с. 21]. Діагностування, аналіз та прогнози функціонування освітнього закладу, діяльність усіх учасників самого

процесу проводилась в умовах стаціонарних. Та дійсність внесла цікаві (сподіваємось, перспективні) корективи. «Експерти вказують на те, що освітні школи та вчителі не були готові до запровадження дистанційної освіти. Це стосується не тільки наявності технічних засобів, але й уміння викладати онлайн. Експерт Реанімаційного пакета реформ та засновник освітньої платформи Prometheus Іван Примаченко наголошує, що педагогів в українських вишах не вчать онлайн-викладанню, яке суттєво відрізняється від уроків у класі. Педагогічна система освіти, на його думку, застаріла і не враховує сучасні освітні тенденції. "...В Україні не велася підготовка до дистанційного навчання. Вважалося, що вчителю це не знадобиться, хоча взимку на карантині діти уже ...змушені були працювати віддалено...", - констатує Примаченко»..."У нас 15 тисяч шкіл, і у них різні технічні можливості. У нас передбачена автономія школи і вчителя. І вчитель обирає ті інструменти, які найбільше підходять йому", - сказала в інтерв'ю DW виконуюча обов'язки міністерки освіти і науки України Любомира Мандзій...»[5].

Тому мета статті - висвітлення можливостей та особливостей застосування інструментарію проектування освітнього процесу саме на етапі віддаленого (дистанційного) навчання—освітньої екосистеми HUMAN-Школа.

Під час карантинних заходів та переведення навчання в онлайн режим перед адміністрацією та педагогічним колективом освітнього закладу постали вимоги:

- школа повинна бути завжди на зв'язку;
- необхідно більше часу виділяти для учнів, не перевантажувати педагогічний колектив;
- можливість спостерігати за глобальною картиною успішності окремо учня і усього учнівського колективу загалом;
- запровадити персоналізоване навчання з обов'язковою рефлексією;
- представити універсальний календар подій освітнього закладу у відділеному режимі, який умістив усі функційні напрями, містив би

аспекти навчального, виховного, контролюючого, аналітичного процесу, що відбувається, і при цьому був динамічний та мобільний;

- можливість легкого адміністрування системи на рівні «користувача»

У березні 2020 року, за підтримки міського голови м. Житомира С.Сухомлина у департаменті освіти відбулася зустріч директорів шкіл міста з представниками системного ресурсу HUMAN-Школа, де презентовано роботу безкоштовної (для навчальних закладів) платформи і її функціонал для освітніх закладів. Як результат прийнято спільне рішення – запровадження в ЗОШ І-ІІІ ст. №36 ім. Я.Домбровського електронного журналу та електронного щоденнику саме цієї компанії. Вирішальним фактором рішення стало наявність контенту та середовища, що надавало можливість запровадження навчання у віддаленому (дистанційному) режимі.

HUMAN-Школа надає можливість використовувати в освітньому процесі чотири модулі: шкільна соцмережа, система управління навчанням, аналітика та рефлексія [6].



Шкільна соцмережа це:

- усі учасники навчального процесу в єдиному місці;
- сторінка навчального закладу;
- групи класів, тематичні групи, е-батьківська;

- е-вчительська;
- щкільні оголошення, опитування та події;
- фото галереї, відеоматеріали тощо.

Система управління навчанням:

- адміністрування роботи навчального закладу;
- створення розкладу уроків, дзвінків, подій;
- інтерактивні уроки, тести, домашні завдання;
- е-оцінювання;
- можливість реалізації дистанційного та змішаного навчання.

Рефлексія та аналітика:

- автоматизований збір зворотного зв'язку;
- візуалізація та аналітика рефлексії;
- оцінювання уроків за складністю/корисністю/цікавістю;
- персоналізація навчального процесу;
- динаміка успішності кожного учня/всього класу [6].

Загально необхідні етапи та проблеми організації освітнього процесу, які отримали можливість реального вирішення у результаті запровадження даної платформи в школі:

- *Закінчення навчального року.* ✓ Використовуючи систему HUMAN-Школа, усі оцінки зберігатимуться в єдиному місці, і, за потреби можуть бути перенесені у паперовий режим з впорядкованої онлайн системи.
- *Надання учням завдань та отримання від них зворотнього зв'язку.* ✓ Представлена екосистема об'єднує учнів та вчителів у єдиний цифровий простір, що полегшує передачу завдань, надсилання виконаних робіт, перевірку їх учителем-предметником, подачу на доопарцювання, виставлення коментаря та оцінки. Здача робіт можлива у будь-яких форматах. Усі контакти учнівського, педагогічного колективів та адміністрації уже заведено в систему.

Кожен учень та учитель мають доступи до зведених розкладів (Рис.1, Рис.2).

- *Персоналізація оцінювання.* ✓ В системі батьки та учні в режимі реального часу можуть побачити усі виставлені оцінки, тому вчителю не потрібно їх надсилати кожному учню окремо. Кожен учень має змогу бачити лише свої власні оцінки. Успішність учня можна прослідкувати не лише через електронний щоденник, але й за допомогою візуалізованих графіків успішності (Рис. 3)[1, с.43].
- *Персоналізація навчання.* ✓ Адміністрування дозволяє визначити авторизацію кожного учасника роботи на платформі, ознайомивши з графіком кожного учня; розроблено систему автоматичного опитування та зворотнього зв'язку.
- *Формування персонального портфоліо учня.* ✓ Портфоліо містить надіслані завдання, відповіді, коментарі та оцінювання. Доступ до портфоліо залишається тривалий час, що дозволить у будь-який час переглянути навчальні та творчі розробки по відповідним темам
- *Розробка та розміщення контенту повноцінного уроку-заняття* ✓ Конспект уроку із підключенням зображення, відео, посилання, в тому числі гіперпосилання на інші ресурси: YouTube канал учителя, сайт «На Урок», Google-форми тощо. Програма дозволяє прикріпити завдання у форматі Word, є вбудована функція дублювання для паралельних класів.

Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця	Субота	Неділя
0 урок	0 урок	0 урок	0 урок	0 урок	0 урок	0 урок
1 урок	7A Інформатика 2	1 урок	7A Фізика 2	1 урок	1 урок	1 урок
9A Інформатика 2	6A Інформатика 1	2 урок	2 урок	7B Інформатика 2	2 урок	2 урок
7A Фізика 2	8A Інформатика 2	8B Інформатика 1	8B Інформатика 2	6B Інформатика 2	3 урок	3 урок
8A Інформатика 2	4 урок	8B Інформатика 2	4 урок	4 урок	4 урок	4 урок
5 урок	9B Інформатика 1	5 урок	9B Інформатика 1	5 урок	5 урок	5 урок
8B Інформатика 1	6 урок	7B Інформатика 2	5A Інформатика 2	10 Інформатика 2	6 урок	6 урок
7 урок	7 урок	10 Інформатика 2	5B Інформатика 2	9A Інформатика 2	7 урок	7 урок

Рис. 1. Приклад зведеного розкладу учителя

9Б				
18.05	19.05	20.05	21.05	22.05
Завдання 3	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 2	Завдання 3
Фізична культура 9Б Стрибок в довжину з місця. 08:30 - 09:15	Фізична культура 9Б Стрибок в довжину з розбігу. 08:30 - 09:15	Хімія 9Б 08:30 - 09:15	Фізика 9Б 08:30 - 09:15	Польська мова 9Б 08:30 - 09:15
Українська література 9Б Пантелеймон Куліш. "Чорна рада". Непросте життя і романтичні пригоди головних героїв. Загальнонаодскі 09:30 - 10:15	Українська мова 9Б Контрольна робота. Безполучникове складне речення. Складне речення з різними видами зв'язку. 09:30 - 10:15	Польська мова 9Б 09:30 - 10:15	Геометрія 9Б Правильні многокутники. 09:30 - 10:15	Польська мова 9Б Контрольна робота: знання з мови та мовні вміння 08:30 - 09:15
Історія України 9Б Архітектура, образотворче мистецтво. 10:30 - 11:15	9Б Українська мова Перейти до курсу	Польська мова 9Б Контрольна робота. 09:30 - 10:15	Українська мова 9Б Узагальнення вивченої теми. 10:30 - 11:15	Трудове навчання 9Б 09:30 - 10:15
Геометрія 9Б Розв'язування трикутників. 11:35 - 12:20	Контрольна робота. Безполучникове складне речення. Складне речення з різними видами зв'язку. Заняття Контрольна робота Завдання	Польська мова 9Б Контрольна робота. 11:35 - 12:20	Українська мова 9Б Повторення та узагальнення вивченого 10:30 - 11:15	Трудове навчання 9Б Захист проєкту "Вироби для власних потреб" 09:30 - 10:15
Основи правознавства 9Б Професія юриста. Юристи в нашому житті. 12:40 - 13:25	Інформатика 9Б Контрольна робота. 11:35 - 12:20	Біологія 9Б 11:35 - 12:20	Українська мова 9Б Узагальнення вивченої теми. 10:30 - 11:15	Українська література 9Б Контрольна робота. Теорія П.Куліша. 10:30 - 11:15
Географія 9Б	Інформатика 9Б	Інформатика 9Б	Інформатика 9Б	Фізика 9Б

Рис. 2. Приклад зведеного розкладу учня 9 класу.

- Створення спільнот за інтересами та потребами. ✓ Методичні об'єднання вчителів природничо-математичного циклу, вчителів-мовників, кафедри іноземних мов; інклюзивний простір, здоровий спосіб життя і спорт, творчий простір, груп методичних комісій,

матеріалів гуртків тощо (кількість не обмежена) – і це неповний перелік актуальних спільнот, що матимуть контент-підтримку на платформі. Вдале розміщення різноформатних матеріалів з посиланнями на зовнішні та власні ресурси.

- *Адміністративний контроль.* ✓ Можливість для адміністрації поточного контролю за розміщенням та використанням контенту відповідними педагогічними працівниками; формування кабінетної класифікації для співробітників; можливість формування для окремого працівника з різними виконавчими функціями різнопланової діяльності

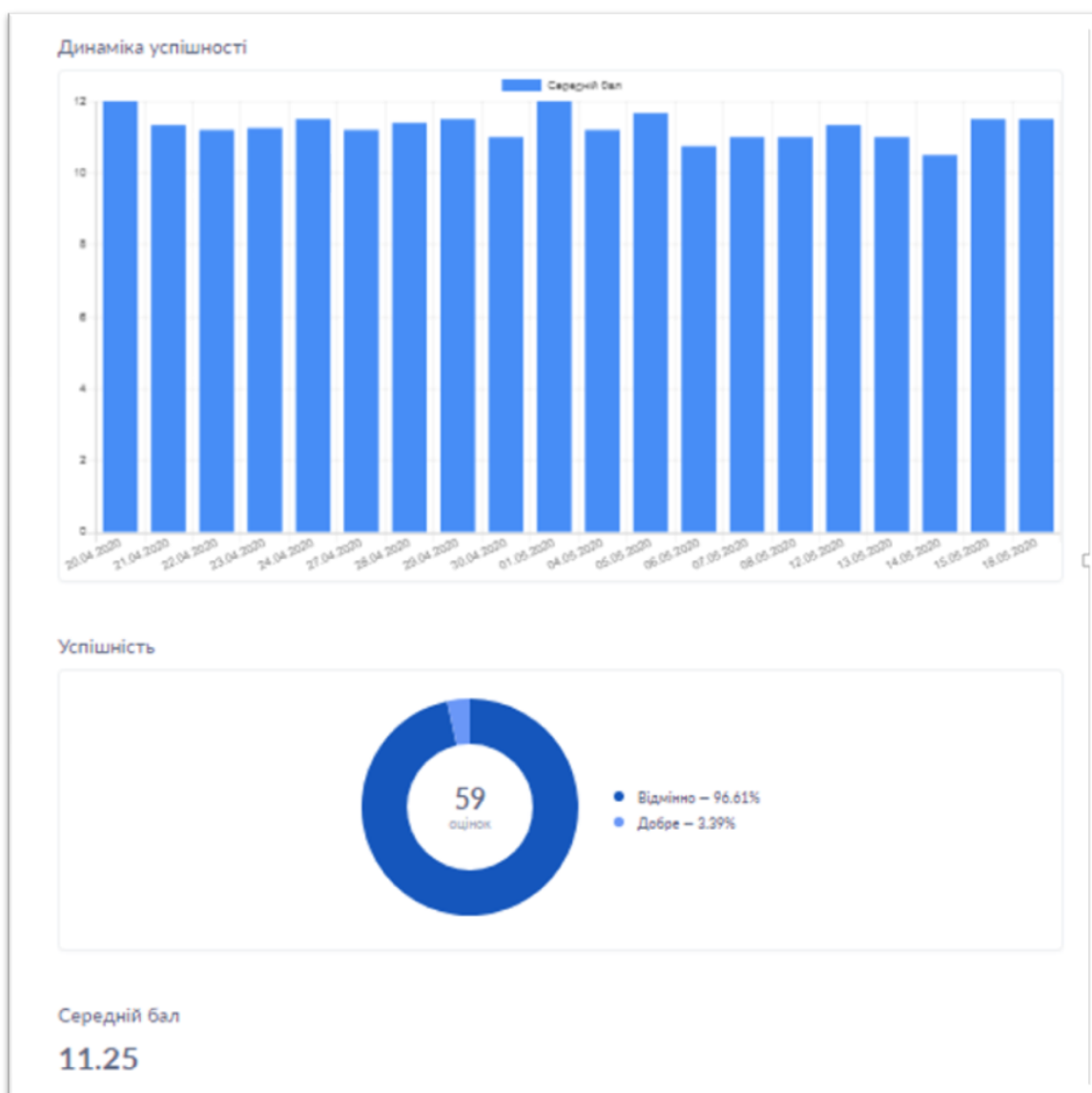


Рис. 3. Динаміка успішності учня у вигляді візуалізованих графіків (приклад окремого учня 9 класу).

Отже, досвід запровадження в освітньому закладі інструментарію, що дозволяє ефективно супроводжувати та контролювати віддалене навчання учнів на дистанційному етапі показав, що проектування розвивально-виховного середовища освітнього закладу [4] не обмежується класичною формою навчання, а буде актуальним також в інших формах. Це підтверджено результатами діагностики «задоволеності» навчально-виховним процесом з використанням електронних комп'ютерних комплексів «Універсал-3» та «Персонал – ψ».

Як підсумок, виділимо основні етапи забезпечення ефективного дистанційного навчання учнів у рамках нашого експерименту;

- організація навчання адміністративного колективу роботи з ресурсом дистанційного навчання;
- ознайомлення-навчання педагогічного колективу з особливостями розміщення контенту;
- адаптація до контенту учнів та батьків школи, підключення технічне та визначення пропускних можливостей наявних домашніх мереж Інтернету;
- співпраця та мотиваційне спілкування усіх учасників освітнього процесу в школі.

Під час перехідного періоду запровадження дистанційного навчання діагностичне опитування учасників освітнього процесу показало високий рівень тривожності, навіть деякі моменти прокрастинування, демотивації, що ніяк не сприяло адаптації до нових умов праці. Тому важливими та перспективними вважаємо психологічний та здоров'язберезувальний напрям, а саме психолого-мотиваційні, ергономічні заняття з педагогічним (за потреби, учнівським та батьківським) колективами щодо рефлексії в нестандартних умовах роботи, навчання та спілкування.

Література:

1. Киричук В. О. Проектування навчально-виховного комплексу в комп'ютерному комплексі «Універсал-3»: навч. – метод. посіб. К.: Інфосистем, 2011. 241 с.

2. Киричук В. О. Проектування педагогічних умов для розвитку обдарованої дитини: теоретико-практичний аспект: навч.-метод. посіб. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. 128с.
3. Наказ МОН України від 04.03.2016 р. № 228 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 36 ім. Я. Домбровського м. Житомира». URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5269>
4. Особливості та перспективи соціально-педагогічного проектування навчально-виховного процесу ЗНЗ / Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ (Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція, 8-9 листопада, 2017 р., м. Вінниця) [Електронний ресурс]. URL: <http://academia.vinnica.ua/>
5. Освіта на карантині. Чи адаптувалася українська школа до нових умов? [Електронний ресурс]. URL: <https://cutt.ly/hyInzg9>
6. Офіційний сайт Human- Школа. URL: <https://human.ua/schools>
7. Лист МОН ДНУ «Інститут модернізації освіти» «Про затвердження Звіту про завершення ІІ (концептуально-діагностичного) етапу дослідно-експериментальної роботи» від 16.10.2018 р. № 22-1/10-3686.

УДК 378.14

Мацак Н.С.,
учитель початкових класів
Карлівської гімназії імені Ніни Герасименко
м. Карлівка, Полтавська обл., Україна
nmatsak@ukr.net

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті розкрито зміст та особливості використання інтерактивних технологій у початковій школі. Розглянуто досвід впровадження авторських та адаптованих інтерактивних прийомів у роботі з молодшими школярами.

Ключові слова: інтерактивні технології, інтерактивні методи, прийоми, молодші школярі, початкова школа, Нова українська школа.

Annotation: The article deals with the content and features of interactive technologies' use in primary school. The experience of introducing author's and adapted interactive techniques in working with younger pupils is considered.

Key words: interactive technologies, interactive methods, techniques, younger pupils, primary school, New Ukrainian school.

Згідно з Державним стандартом початкової освіти метою школи І ступеня є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Ключовою лінією, яка відповідає на виклики Нової української школи, є формування інноваційності, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень. Це стає основою компетентнісного підходу, забезпечує подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади [2].

На нашу думку, навички такої конструктивної взаємодії, уміння працювати в команді, почуття відповідальності за свої дії перед собою та іншими формуються великою мірою у молодших школярів у процесі інтерактивної навчальної діяльності.

Тому погоджуємося з твердженням О. Комар про те, що інтерактивні технології у навчально-виховному процесі саме ті, «які відповідають потребам сучасної освітньої ситуації в пошуку та запровадженні нових форм навчальної взаємодії між учасниками процесу навчання» [4, с. 14].

Інтерактивне навчання, зберігаючи кінцеву мету й основний зміст освітнього процесу, ґрунтується на взаєморозумінні та співпраці як вчителя з учнями, так і учнів між собою. Тому, окрім навчальних цілей, у процесі подібної взаємодії учнями усвідомлюється цінність інших людей, їх думок та інтересів, формується потреба в спілкуванні з ними, емпатія, що характерно для найкращих моделей суб'єкт-суб'єктного й особистісно орієнтованого навчання [3, с. 48].

Проблема реалізації інтерактивних технологій є актуальною у працях зарубіжних учених, зокрема, Т. Рівза (Т. Reeves), Д. Хедберга (J. Hedberg), Д. Шрайнера (J. Schreiner) та інших.

Серед вітчизняних дослідників, у роботах яких розглядалися різні аспекти впровадження інтерактивних технологій, застосування інтерактивних методів у навчально-виховному процесі на різних рівнях освіти, варто відзначити Т. Добриніну, Г. Коберник, А. Маркову, Н. Павленко, А. Рижкова, Н. Руденко, Л. Сподіна, О. Ульянову, В. Чистова, О. Шувалову.

У контексті завдань нашої статті спершу вважаємо за доцільне окреслити ключові дефініції піднятої проблеми.

Термін технологія (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність; *logos* – наука, закон) «у буквальному розумінні – це наука про майстерність» [7, с. 288].

У дослідженні Н. Руденко відзначено, що технологія навчання – системна категорія, структурними складовими якої є цілі та зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії, організація навчального процесу, результати діяльності, ґрунтуючись на яких вчителі мають зробити освітній процес дієвим, активним, результативним та ефективним [6, с. 45].

Інтерактивні технології навчання належать до активної моделі навчання, п що передбачає активність учнів при відносній пасивності навчального середовища. Вчитель стимулює пізнавальну діяльність, ініціативність, самостійність школярів. Знання в класі народжуються завдяки ефективній, паритетній взаємодії, співпраці всіх учасників освітнього процесу [6, с. 46].

Слово інтерактив походить від англійського слова «*interact*», де «*inter*» означає – взаємний, «*act*» – діяти, що сьогодні вже увійшло в повсякденний ужиток. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу [5].

Під терміном «інтерактивність» розуміють принцип побудови та функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного тощо спілкування в режимі діалогу.

Інтерактивне навчання – «це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність та інтелектуальну спроможність» [5].

Як резюмує О. Комар, інтерактивним є навчання, що передбачає міжособистісне педагогічне спілкування у процесі навчання, таку організацію процесу ефективної комунікації, у якій учасники процесу взаємодії мобільні, відкриті й активні, а навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учасників [4, с. 17].

Упродовж процесу інтерактивного навчання вчитель не надає «готових знань», активність педагога замінюється активністю учнів, він тільки досвідчено керує навчальним процесом, спонукаючи дітей до самостійного пошуку вирішення тієї чи іншої освітньої проблеми. Завдання педагога – розпалити в учнях власну ініціативу, активність. Він виступає в ролі помічника, а за необхідності – як одне з джерел інформації [6, с. 46].

Інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, у якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш відкриті та активні.

Нам імпонує позиція Л. Бекірової, якою в роботі, присвяченій проблемам інтерактивного навчання в початковій школі, було доведено, що інтерактивні технології навчання – це «процес активного пізнання, заснований на взаємодії, діалозі рівноправних суб'єктів, вчителя і учнів, за наявності спільної мети навчання, заздалегідь запланованого результату, з опорою на суб'єктний досвід кожного учня, що формується в психологічно комфортних умовах, в атмосфері взаємної підтримки, співтворчості та співпраці» [1, с.60].

За нашим переконанням, навчання стовідсотково може бути цікавим і мотивуючим.

Практична педагогічна діяльність з організації ефективного навчально-виховного процесу в початковій школі дає нам право стверджувати, що ряд методів і форм реалізації інтерактивної технології, адаптованих до психофізіологічних особливостей молодших школярів та викликів Нової української школи, доводять свою результативність за показниками успішності учнів та рівнем їхньої пізнавальної активності.

В організації навчально-виховної взаємодії з учнями молодшої школи нами реалізуються як авторські, так і адаптовані класичні інтерактивні методи й прийоми. Тож у контексті цієї статті маємо за мету окреслити основні з них.

1. 3D-окуляри. Ідея реалізувати в навчальному процесі таку вправу виникла після відвідання кінотеатру. Використовується для роботи як з

картиною, так і з твором. Суть полягає в тому, що діти за командою «одягають» уявні 3D-окуляри й озираються навколо. Тепер вони можуть віртуально (в уяві) потрапити всередину описаної локації і сказати, що відбувається навколо.

До прикладу, можуть розповісти, що бачать зліва, за рамкою описаного чи намальованого; які звуки їх супроводжують; передати смак об'єкта чи який він на дотик. По закінченню вправи окуляри «знімаються», час ділитися враженнями в парах, групах чи фронтально.

2. Відомий інтерактивний метод «Аукціон» з молодшими школярами у нашій практиці реалізується під гаслом «Знання – головне багатство, яке є в учня». Дитина «продає» свої знання на аукціоні, а вчитель чи «експерт» з-поміж дітей, його «купує». Умови обговорюються заздалегідь.

Скажімо, вчитель говорить: «Я куплю сьогодні всю інформацію, яку ви маєте з теми «Іменник». Якщо дитина розповідає правило, визначення, наводить приклад, чує у відповідь: «Купив!». Останній, чий лот купує вчитель, отримує заохочувальні бали.

Час можна обмежити, а можна працювати до останньої пропозиції.

3. Прийом «Фотооко» у нашій інтерпретації реалізується за допомогою зображення стилізованого фотоапарата, за яким сховані слова, речення або текст. За готовністю дітей заховане демонструється протягом 5 секунд і знову закривається. Прийом розвиває навички запису з пам'яті навіть на початкових етапах навчання грамоти. Доцільно починати з 2 слів на 2-3 букви. Побічний ефект застосування прийому: діти мають змогу особисто відчутти, наскільки заважають роботі зайві балачки, адже особливість миттєвої пам'яті якраз у тому, що інформація утримується, доки не надійшла нова.

4. Поширений та ефективний для будь-якої вікової категорії інтерактивний метод «Акваріум» використовуємо також в переконструйованому вигляді. За бажанням учителя чи дітей визначається група «рибок». Вони поміщені в акваріум – центр досліджень. Решта учнів – глядачі, які розташовуються по колу. «Рибки» отримують завдання, скажімо, встановити зв'язок слів у реченні. Робота виконується всією групою, можливі

будь-які обговорення, записи. В цей час глядачі не мають права на голос. Їх мета не стільки стежити за правильністю виконання завдання, скільки спостерігати за процесом. Коли роботу завершено, «рибки» отримують аналіз своєї діяльності від глядачів: хто був активним, давав слушні поради, правильно вів дискусію, ще чимось сподобався (або ж заслужив на зауваження) тощо.

Позитив: діти практично бачать себе та свою роботу, спостерігаючи за діями друзів. Вправа має надзвичайний ефект самопізнання без зауважень чи втручання з боку вчителя.

5. Марафон – прийом, що переважно реалізовується на уроках математики (хоча, можна й на іншому). Це справжній «довгий забіг», що триває 3 хв. Діти отримують бланк з прикладами на вже вивчені випадки додавання/віднімання чи множення/ділення. Їх настільки багато, що розв'язати всі практично неможливо. Кожен зробить стільки, скільки зможе за відведений час.

Ефективність вправи полягає в тому, що, по-перше, це нагода максимально використати потенціал вправних учнів, які зазвичай працюють не з повною віддачею; по-друге, кожен оцінить, наскільки здатен долати завдання, і отримає додаткову внутрішню мотивацію йти вперед. Окрім того, учитель бачить цілісну картину рівня оволодіння обчислювальними навичками.

6. Вправа «Режисер» ефективно зарекомендувала себе як та, що розвиває уяву, зв'язне мовлення та навички командної роботи у 1-2, а особливо у 3-4 класах. Діти отримують картинку та намагаються зрежисувати фільм, що містить зображену сцену. Тобто, фантазують, що було до цього, що призвело до зображеного, що буде далі та чим скінчиться. Ефективна групова робота. Прекрасно зарекомендувала себе й варіація, коли перед читанням дітям пропонується ілюстрація до твору. Після режисерської роботи учні знайомляться з тим, як цей «фільм» побачив автор ідеї, тобто сам письменник.

7. Прийом «Доля». На початку уроку діти отримують записки, що мають різний зміст. Переважна частина «Працюй старанно», але є «Вітаю, сьогодні ти

обраний для роботи біля дошки», «Вітаю, ти сьогодні відповідаєш на запитання» тощо. Щойно з'являється потреба в послугах обраного, він без черги чи піднятої руки «підкоряється долі». Решта учнів працюють за звичними алгоритмами.

8. Прийом «Письмо в чужому зошиті» вирізняється своїм виховним потенціалом у процесі виконання навчальних завдань і може бути втілений у двох варіаціях. «Колекція»: дитина записує будь-яку букву, віддає зошит сусіду справа, який записує дібране слово на цю букву та передає далі. Отримуючи свій зошит, дитина має колекцію слів на задану літеру. Варіацій сотні. «Конвеєр»: кожен член групи отримує власне завдання та виконує тільки його. Наприклад, діти складають речення на задану тему та записують до свого зошита. Маємо 5 речень (за кількістю членів групи). Дитина передає свій зошит товаришу зліва, який підкреслює тільки граматичну основу. Наступний – знаходить і підкреслює другорядні члени, далі – встановлює зв'язок між словами тощо. Отримуючи свій зошит, учень має повністю розібране речення. Окрім очевидного, у дітей виховується відповідальності за якість свого письма, яке може оцінити товариш.

9. Прийом «Жива картина». Група отримує картину, де біля об'єктів розміщуються хмарки думок. Завдання: обговорити, що відбувається, які думки з цього приводу з'явилися у героїв картини. Особливо цікаво дізнаватися, про що думають меблі, рослини, іграшки чи інші неістоти. Пізніше діти інсценізують власну інтерпретацію картини.

Окрім окреслених прийомів, що застосовуються на уроках, успішно реалізується наскрізний прийом «Пошта». Скринька для листів однокласникам постійно знаходиться в класі. З початку року (або й пізніше за потреби) учитель ініціює написання записки-сюрпризу будь-кому з однокласників зі, скажімо, побажанням на сьогодні. Лист складається вдвоє, а на чистій стороні записується адресат. Папірці вкидають до скриньки й «листоноша» доставляє їх за адресою. Пізніше діти самі пишуть тому, кому мають що сказати. Методичний ефект: формується відповідальність за красиве, грамотне письмо;

стимулюється писемне мовлення, з'являються навички написання власних висловлювань.

Загалом, у роботі з молодшими школярами Нової української школи, ми намагаємось реалізувати дидактичну мету інтерактивного навчання, а саме вектор не від засвоєння теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

Як показують результати апробації, розроблені та адаптовані нами інтерактивні прийоми сприяють усвідомленню учнем особистої відповідальності та вмінню об'єднуватися з іншими членами колективу задля розв'язання спільної проблеми, розвитку здатності визнавати й поважати цінності іншої людини, формуванню навичок спілкування та співпраці з іншими членами групи, взаєморозуміння та взаємоповаги до кожного індивіда, вихованню толерантності, емпатії, доброзичливості та піклування, почуття солідарності й рівності, формуванню вміння робити вільний та незалежний вибір, що ґрунтується на власних судженнях та аналізі дійсності, розумінні норм і правил поведінки.

Література:

1. Бекірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лемара Енверівна Бекірова; Ун-т менеджменту освіти НАПН України. – Київ, 2010. – 374 с.
2. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс] URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf> (дата звернення: 19.05.2020)
3. Комар О.А. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи / О.А. Комар // Початкова школа. – № 7. – 2010. – С. 47-49.
4. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології / Автореф. дис.: д. пед. наук.: 13.00.04 / О.А. Комар. – Умань, 2011. – 46 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ: Вид-во А.С.К., 2004. – 192.
6. Руденко Н. М. Необхідні та достатні умови застосування інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі / Н. М. Руденко // Почат. шк. і сучасність. – 2015. – № 3 (7). – С. 44-47.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. для вищ. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К.: Грамота, 2013. – 504 с.

Подлесна Г.В.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін,
Полтавська державна аграрна академія
Полтава, Україна
ganna.podliesna@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ (АСПН) ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ»

Анотація. Основна увага зосереджується на активних соціально-психологічних методах навчання (АСПН) при вивченні дисципліни «Психологія» для здобувачів вищої освіти. Визначені ознаки та переваги застосування активних методів навчання. Розглянуто ключові особливості реалізації активних методів навчання, зокрема концепцію спільної діяльності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: активні методи навчання, навчання, здобувачі вищої освіти.

Annotation. The main focus is on active socio-psychological methods of teaching (ASP) in the study of the discipline "Psychology" for higher education. The signs and advantages of using active teaching methods are determined. The key features of the implementation of active teaching methods, in particular the concept of joint activities of higher education students are considered.

Key words: active teaching methods, teaching, applicants for higher education

Постановка проблеми. Сучасна освіта – це складне та багатогранне суспільне явище. Особливості сучасної освіти полягають в тому, що вона здійснюється на тлі глобалізації світового розвитку та інформатизації суспільства.

Методологія сучасної освіти розглядає навчання у вищому навчальному закладі як специфічний, виключно значущий етап в загальному процесі соціалізації особистості. Відбувається переорієнтація системи професійної освіти з підготовки спочатку спеціалістів, а вже потім особистості на іншу послідовність: підготовка людини-особистості, а уже на цій базі – спеціаліста. Зазначені тенденції розвитку вищої освіти обумовлюють актуальну необхідність розробки методології та застосування інноваційних технологій реалізації вищої освіти як особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу організації педагогічного сприяння гармонійному особистісному розвитку молоді людини під час навчання у ВНЗ.

Принципово важливим моментом гуманізації вищої освіти є формування так званого комфортного гуманітарного середовища, який забезпечує

особливий комунікативний контекст освітнього процесу. Як відомо, що саме спілкування між викладачем та студентом сприяє не лише передаванню певних знань, але й формує його світогляд, ідеали, переконання, доброзичливість до інших людей. Успішне вирішення даних проблем потребує використання спеціального інструментарію, який би допоміг забезпечити найповніше оволодіння знаннями і розвитком особистості в цілому [4].

Виклад основного матеріалу. Доречною є думка Ю. В. Іваненко, що процес підвищення інтелектуальної активності Здобувачів вищої освіти в у процесі професійної підготовки головна передумова глибокого і міцного засвоєння знань. Тому, з метою більш якісної професійної підготовки майбутніх фахівців викладачам потрібно використовувати активні методи навчання [3]. Викладач використовуючи у навчально-виховному процесі активні методи навчання повинен створювати умови, завдяки яким студент може вчитися, думати, шукати, вдосконалюватись, спілкуватися і працювати разом в групі, як одна команда. Тому, сучасний викладач під час проведення занять виступає в якостях: людини, яка організовує навчальний процес, водночас досліджуючи потреби, очікування і здібності студентів; особи, яка інтегрує внутрішні потреби студентів з вимогами навчальної програми; того хто створює умови для навчання, наукових розвідок, мислення, спілкування, організації діяльності і взаємодії в групі; особи, що допомагає емоційному обміну, який відбувається між студентами групи; керівник за допомогою якого студенти можуть вчитися активно і самостійно (Czerpiżak A., Wądołowski M., 2015) [7].

Для здобувачів вищої освіти вищого навчального закладу досить гостро стоїть проблема свободи вибору. На перший погляд здобувачі вищої освіти від початку вільні в організації власної освітньої активності: відвідування занять не є обов'язковим, але ніхто не здіймає паніки щодо пропуску занять, здобувач вищої освіти ніби сам собі господар. Але реально досить велика частка студентів, особливо першокурсників, не здатні до дійсно усвідомленого учіння, не в змозі протистояти конкуруючим (щодо навчання) впливам оточення.

Стихійне пристосування до соціальної позиції студента відбувається більше в режимі психологічного захисту, ніж в процесі творчого позитивно актуального для особистості входження в нову стадію розвитку. Опанування професійними знаннями не стає джерелом і механізмом позитивних особистісних змін. Все це дає підстави стверджувати, що для найповнішої активізації навчального процесу у вищому навчальному закладі необхідно використовувати соціально-психологічні технології, що допоможуть студентам більш повно пізнати себе та можливість опанування нових професійних знань[1].

Такою технологією на наш погляд може стати АСПН (активне соціально-психологічне навчання).

Активне соціально-психологічне навчання – навчання в контексті діяльності, що відтворює реальність соціального буття в лабораторних умовах (Ю.М.Ємельянов). Воно забезпечує особистісну замученість учасників до процесів пізнання і самопізнання, а також динаміку міжособистісних ситуацій, що складають те конкретне педагогічне середовище, в якому протікає навчальна взаємодія (Т.С.Яценко) [6]. Особливості даної технології полягають в тому, що навчання базується на матеріалі несвідомої, спонтанної активності, яка диктується «захисними» установками. При застосуванні елементів АСПН в процесі навчання створюється доброзичлива атмосфера емоційної довіри, що усуває необхідність ситуаційного захисту «Я» [6].

Активні методи навчання умовно об'єднують у такі дидактичні напрямки [5]:

1. Дискусійні методи (дискусія, розбір ситуацій);
2. Ігрові методи: дидактичні й творчі ігри – ділові (управлінські), рольові (поведінкове научування, ігрова психотерапія, психодраматична корекція), контргра (трансактний підхід усвідомлення комунікативної поведінки);
3. Сенситивний тренінг (тренування міжособистісної чуттєвості і сприйняття себе як психофізичної єдності).

Серед активних методів навчання найчастіше використовуємо такі: мозковий штурм; світове кафе; карта ідей; хронологія; «Плюси і мінуси»; метод

проекту. Ці методи засновані на роботі в малих групах. Розкриємо деякі з них. Цікавим у використанні при вивченні «Психології», на нашу думку, є метод «Світове кафе».

Світове кафе (The World Cafe) – це метод роботи, який використовується для роботи в малих групах, спрямований на обмін думками, ідеями й досвідом. Учасників потрібно розподілити на групи. Кожна група займає свій столик, обговорює проблему і після закінчення певного часу переходять до інших учасників, де проводять обговорення проблеми. Такі раунди обговорень дають можливість обміну думками й розширюють та поглиблюють колективні знання. Метафоричне ототожнення всього світу з кафе підкреслює важливість мережі словесного обміну й особистих взаємин, які створюють умови для пізнання. Цей метод використовується на семінарських заняттях (наприклад вивчаючи тему «Психічні форми відображення дійсності»), коли студенти вже засвоїли теоретичний матеріал та мають уявлення, які необхідні для розв'язання поставлених завдань. Метод світове кафе використовуємо: для активізації колективної діяльності; для вивчення питань, що мають важливе значення; для знаходження розв'язання поставлених проблем; для створення можливостей виявлення нових оригінальних ідей; для стимулювання взаємодії між доповідачем й аудиторією; для обміну досвідом і думками [2].

Метод «Мікрофон» використовуємо, зазвичай, на лекційних та семінарських заняттях для закріплення теоретичних знань, активізації діяльності здобувачів вищої освіти та перевірки рівня засвоєння знань шляхом надання ними відповідей на запитання викладача чи одногрупників, висловлення своєї думки чи позиції.

В процесі вивчення дисципліни «Психологія» можливе використання таких елементів АСПН як:

1. малюнки «Я-реальне», «Я-ідеальне», «Я і професія», «Я в професії», «Я і група», «Я і друзі»;
2. розбір ситуацій студентами з корекцією та спрямуванням викладача;

3. рольові та поведінкові ігри («Рольові стратегії поведінки»);
4. моделювання особливої психофізіологічної чуттєвості (кінезіологія);
5. застосування засобів арт-терапії (метафоричних карток та трансформаційних ігор «Моя галактика», «Хочу, можу, буду»)

Висновки. Таким чином, реалізація АСПН дозволяє вирішити проблеми оптимізації особистісних якостей здобувача вищої освіти та педагога, сприяє розвитку рефлексії та навиків самопізнання та пізнання інших людей.

Отже, активні методи навчання це інноваційні методи, які є активними інструментами при використанні в навчально-виховному процесі не тільки для здобувачів вищої освіти, а й для викладачів. За допомогою цих методів можна поглибити знання здобувачів вищої освіти, розширити їх інтереси, розвивати творчі ідеї, спілкування з іншими людьми. Використання активних методів навчання дають можливість науково-педагогічним працівникам краще зрозуміти здобувачів вищої освіти та їх емоції, почуття, характер та особливості сприйняття навчального матеріалу.

Література:

1. Авдєєва І.М., Мельникова І.М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи: Навчальний посібник. К.: ВД „Професіонал”, 2007. 304 с.
2. Активні форми навчання [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://lider.fpsu.org.ua/profspilkova-osvita/157-aktivni-formi-navchannya>.
3. Іванєко Ю. В. Активні методи навчання як засіб актуалізації особистісного сенсу в пізнавальній діяльності студентів [Електронний ресурс] *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12 : Психологічні науки, 2012. Вип. 37. С. 93-96.
4. Інтерактивні технології навчання [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.tolerspace.org.ua/psiholog/inter-tekhn1.htm>.
5. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика: Довідник / За ред. П.І.Матвієнка, С.Ф. Клепка, Н.І.Білик. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч., Ч. 1. А-К. Полтава: ПОШПО, 2007. 236 с.
6. Яценко Т.С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями: Кн. для вчителя. К.: Освіта, 1993. 208 с.
7. Czepiżak A., Wądołowski M. ZESPOŁ EDUKACYJNY W TRZEBIECHOWIE METODY AKTYWIZUJĄCE W NAUCZANIU [Електронний Ресурс] Режим доступу : http://www.zet.edu.pl/sites/default/files/metody_aktywizujace.pdf.

Сас Н.М.,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної майстерності
та менеджменту імені І.А.Зязюна,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г.Короленка
м.Полтава, Україна
sasnat2008@gmail.com

ЗАСОБИ ЗБОРУ ПРОПОЗИЦІЙ ВІД СПІВРОБІТНИКІВ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ІДЕЯМИ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність і важливість застосування системи управління ідеями як інструменту розвитку організацій, закладів, установ; запропоновано повний цикл управління ідеями, умови успішності системи управління ідеями; розкрито засоби збору пропозицій від співробітників («ящик для ідей і пропозицій»; кайзен-пропозиції; автоматизовані засоби), їх можливості та обмеження.

Ключові слова: система управління ідеями, цикл управління ідеями, засоби збору пропозицій; умови успішності системи управління ідеями.

Annotation. The article substantiates the necessity and importance of using the idea management system as a tool for the development of organizations, institutions, establishments; the full cycle of management of ideas, conditions of success of the system of management of ideas are offered; the approaches to collecting proposals from employees ("box for ideas and proposals"; kaizen-proposals; automated tools), their capabilities and limitations are presented.

Key words: idea management system, idea management cycle, approaches to collecting proposals; conditions for the success of the idea management system.

Ключовими ресурсами будь-якої організації є працівники та їх компетентності – ті, які застосовуються згідно функціональних завдань, та скриті, не актуалізовані. Функціональні та потенційні знання, уміння і навички – це активи, якими необхідно систематично управляти для підвищення ефективності розвитку організації. Найбільші досягнення в розвитку організацій, установ, закладів, сьогодні пов'язують не з технологічними, а радше з організаційними, управлінськими інноваціями, про що свідчать такі нові парадигми, як «відкриті інновації» і «глобальний пошук джерел» (сорсинг). Зокрема, парадигма «відкриті інновації» дозволяє залучати унікальні внутрішньо-організаційні знання та досвід і поєднувати їх із зовнішньою інформацією для переваг кожного окремого закладу, оскільки це зменшить час для реалізації великої кількості інновацій.

Досить відомою є думка Кеннета Розенфельда та Дженні Серво – консультантів з управління інноваціями компанії Kodak (1984р.) про те, що невдачі великих корпорацій у використанні інноваційних ідей головним чином пов'язані з відсутністю системи внутрішніх комунікацій, а не з падінням винахідливості співробітників. Інструментом, який, на нашу думку, сьогодні не використовується для розвитку організацій, установ, закладів – це система управління ідеями.

Особливості «інтелектуального менеджменту» розкриває О. Єрьомін; етапи процесу управління ідеями – М. Сушко, Д. Хомутський; окремі засоби збору ідей в організації, досвід їх використання розкривають Р.Долженко, К.Озеров, А.Садрієв, Н.Сас, Ю.Смірнов. Викликає цікавість питання засобів збору пропозицій від співробітників в системі управління ідеями, що ї є метою дослідження.

Згідно з теорією інтелектуальних систем, О. Єрьомін пропонує ввести поняття «інтелектуальний менеджмент» (менеджмент макросоціуму і його підсистем: нано-, мікро-, мілісоціумів), особливості якого полягають у реалізації властивих інтелектуальним системам характеристик і функцій (автономності, фрактальності, ієрархічності, дисипативності, спадковості і пам'яті, когерентності, двополярної асиметрії, синергетичності). Визначальною рисою інтелектуального підходу на відміну від системного і ситуаційного, є врахування характерних лише для інтелектуальних систем особливостей – «інтелектуальної рефлексії» та «інформаційного інстинкту», які й формують домінанту інтелектуальних систем з їх об'єктивною перевагою – кращою здатністю до пристосування до навколишнього середовища, завдяки властивості активного відображення об'єктивної реальності. Цілі людини, нано-мікро-, мілісоціумів можуть сприяти формуванню стратегії поведінки та управління [2].

Система управління ідеями, на думку М. Сушко, складається з таких етапів: збір ідей; оцінка; доопрацювання; впровадження [7]. Д. Хомутський уявляє процес управління ідеями так: народження ідеї; формування первинного

пулу; розвиток і збагачення ідеї; управлінська оцінка; відбір бізнес-ідей, що володіють практичною цінністю для конкретної організації [8]. На нашу думку, повний цикл управління ідеями виглядає так: народження ідеї; формування первинного пулу; розвиток і збагачення ідеї; управлінська оцінка; відбір бізнес-ідей, що володіють практичною цінністю для конкретної організації; доопрацювання; впровадження. Зрозуміло, що кожен етап, у свою чергу може бути декомпозованим та інструментованим відповідно до особливостей організації, установи, закладу...

Головне, що дасть організації, установі, закладу система отримання та оцінки ідей – це безпосередньо самі пропозиції. Ідеї співробітників із вдосконалення роботи організації, установи, закладу дозволять поліпшити технологічні, маркетингові процеси, впровадити інновації. Крім цього, працювати з ідеями важливо для мотивації співробітників (працівники розуміють, що керівництво прислухається до їхньої думки; система можливих бонусів для авторів підтриманих ідей, стимулюватиме креативність працівників).

Умови успішності системи управління ідеями, на нашу думку, такі: взаємне визнання можливостей і вкладів кожного співробітника; вільне висловлення власної думки кожним співробітником без страху бути покараним; обмін ідеями без перешкод в межах організації (між головними керівниками, менеджерами, працівниками, споживачами, партнерами і постачальниками); використання різних комунікаційних систем для неформальної комунікації (постійних зустрічей, обмінів посланнями, думками, міркуваннями); управління ідеями є чітко керованим, але непрограмованим, воно виникає на базі загального інтересу або теми, яка об'єднує людей і визначає їх прагнення активно вносити в їх розвиток свій внесок.

У будь-якій системі управління ідеями важливими є засоби їх збору. Найбільш застосовуваними є «ящик для ідей і пропозицій»; кайзен-пропозиції; автоматизовані засоби. У доцифрову епоху пропозиції збирали за допомогою «ящика для ідей і пропозицій», в який автор поміщав ідею, викладену на папері.

Такі бокси стояли в кожному підрозділі (відділі або цеху) підприємства. Використання ящика ідей як засобу їх збору виявило такі обмеження: сам принцип такої системи не прозорий: автор не може відслідкувати повний цикл розгляду ідеї (ідеї можуть бути втрачені або вкрадені, складно аналізувати їх потік, складно давати зворотний зв'язок авторам); ефективність процедур відбору та експертизи пропозицій співробітників стала все більше знижуватися через зростання складності забезпечення об'єктивності і компетентності їх виконання; ящик для пропозицій був позбавлений можливості публічного обговорення ідей всім колективом компанії і їх оперативної реалізації окремими зацікавленими співробітниками; відсутність інформації про підсумки оцінки та впровадження внесених пропозицій, позначалися на мотивації подальшої творчої діяльності авторів.

У системі кейден-пропозицій основний акцент ставиться не на індивідуальній творчості, а на колективній роботі в рамках команд безперервного вдосконалення (так звані «гуртки якості», які об'єднують співробітників окремих підрозділів в неформальні групи). Недоліком такого засобу збору ідей та пропозицій є складність використання для розробки великих продуктових інновацій. Однак цей недолік долається в процесі створення спеціальних венчурних команд і інкубаторів ідей, професійні учасники яких чітко зорієнтовані на пошук в організації перспективних, насамперед, проривних ідей, їх якнайшвидше втілення і просування отриманих результатів на ринок [3].

Зростаюча складність управління ідеями в компаніях зумовила появу і широке поширення спеціальних програмних продуктів [4]. Все різноманіття даних програмних продуктів можна розділити на чотири основні групи.

Перша група об'єднує програми централізованих автоматизованих систем таких як: «біржа ідей», «єдине вікно інновацій», «інформаційний інкубатор інноваційних ідей». Вона дозволяє всім співробітникам реєструватися в якості здобувачів, незалежних експертів, вносити пропозиції без досилання пакета документів на папері, направляти пропозиції на експертизу, стежити за

поточним станом пропозиції [1]. Специфіка цих програм, яка полягає в тому, що їх використання здійснюється в режимі віддаленого доступу, за якого користувач, фізично не володіючи програмою, може реалізувати лише її функціональні можливості, відносить ці програми до числа, так званих, «хмарних сервісів». Друга група об'єднує програми, що базуються на використанні методу соціального рейтингування, який передбачає публічне обговорення поданих пропозицій, їх оцінку і ранжування залежно від підсумків проведеного голосування. Можливості програм цієї групи дозволяють виокремлювати найбільш важливі і цікаві ідеї і, надаючи їм відповідний рейтинг, робити їх реалізацію більш пріоритетною. Третя група програм базується на відборі ідей за допомогою проведення торгів на так званих ринках передбачень, призначених для створення прогнозів різної тематики та отримання на їх основі інформації щодо, наприклад, зміни споживацьких цінностей і ринкових очікувань. Загальна ідеологія побудови програмного забезпечення, що працює з ринками передбачень, полягає в розробці ресурсу, за допомогою якого приймаються ставки учасників стосовно настання тієї або тієї події. [6]. Четверта група програм працюють як інноваційні майданчики, що надають своїм користувачам доступ до функцій з організації мозкових штурмів, проведення нарад, засідань закритих груп, вихід на різні бази даних тощо.

Важливим, на нашу думку є висновок М.Сушко про те, що за використання системи управління бізнес-процесами (за якої управління власне ідеями стає одним із бізнес-процесів компанії), окремий продукт для управління ідеями стає непотрібним. Будь-який співробітник зможе легко щось запропонувати. Ініціатор просто вносить заявку, вона автоматично потрапляє до керівника або співробітника, відповідального за розбір ідей. На етапі збору ідея може також уточнюватися, якщо якісь нюанси незрозумілі [7].

Інформаційні системи для управління ідеями – програмні продукти, які дозволяють співробітникам вносити пропозиції, а керівництву систематично отримувати їх і працювати з ними – набагато зручніші у використанні. Проте й вони не позбавлені обмежуючих характеристик. Зокрема, не в усіх

співробітників є доступ до комп'ютера; не всі володіють електронними програмами для створення креслень або схем з докладними поясненнями. Це вимагає додаткового навчання персоналу [3].

Аналіз досвіду застосування розглянутих засобів збору ідей дав можливість виявити ряд факторів, що перешкоджають активному залученню співробітників в інноваційний процес (незалежно від засобу збору ідей). До їх числа можна віднести: низьку поінформованість працівників; складну процедуру подання та оформлення заявок; тривалий термін розгляду заявок; відсутність доступу до професійних консультацій; страх відмови від розгляду заявок, побоювання критики; низьку залученість бізнес-підрозділів на етапі відбору і оцінки пропозицій; недостатню вмотивованість працівників на впровадження інновацій; недостатній рівень інноваційної культури на підприємстві, в організації, установі; відсутність дієвого механізму контролю за впровадженням пропозицій; труднощі в оцінці економічного ефекту від інновацій. Перспективним вважаємо дослідження питання збору ідей від працівників закладів освіти України.

Література:

1. Долженко Р.А. Концепция организации инновационной деятельности компании (на примере коммерческого банка) / Р.А. Долженко // Финансы и кредит, 2014.– № 33(609). – С.10-16
2. Еремін А. Л. Ноогенез и теория интеллекта / А. Л. Еремін – Краснодар: «Советская Кубань». – 2005. – 356 с.
1. З.Озеров К. Г. Система кайдзен-предложений на «Петро» / К. Г. Озеров [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.up-pro.ru/library/production/kaydzen>
3. Садриев А.Р. Управление знаниями в инновационной деятельности современных компаний / А.Р. Садриев // Управление интеллектуальной собственностью как фактор повышения эффективности развития организаций. – Казань: Казан. ун-т, 2013.– С.23–34.
4. Сас Н. Основи інноваційного управління навчальними закладами : навч.-метод. посіб / Н. Сас. – Полтава : СПДФО Гаража М. Ф. – 2013. – 178 с.
5. Смирнов Ю. Невидимая рука рынка предсказаний! / Ю. Смирнов // Идеи из будущего. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://ideas4future.info>
6. Сушко М. Создание своей системы управления идеями / М. Сушко [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://neaktor.com/blog/2019/05/24 /sistemy-upravlenija>
7. Хомутський Д. Управление идеями: как организовать процесс / Д. Хомутський [Електронний ресурс] // Управление компанией № 8'2005. – Режим доступа: <https://www.cfin.ru/press/zhuk/2005-8/index.sht>

Семенова К. В.,
аспірант кафедри
загальної педагогіки та андрагогіки,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна
semenova.katya2018@gmail.com

ПОНЯТТЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ

Анотація. Автор статті розкриває погляди видатних дослідників екскурсійної справи на поняття «екскурсія» та «шкільна екскурсія», акцентуючи увагу на її навчально-пізнавальних аспектах. Також у статті аналізуються класифікації шкільних екскурсій за різними критеріями.

Ключові слова: екскурсія, шкільна екскурсія, класифікація шкільних екскурсій, навчально-виховна діяльність.

Annotation. The author of the article reveals the views of outstanding researchers of the excursion case on the concept of «excursion» and «school excursion», focusing on its educational and cognitive aspects. The article also analyses classifications of school excursions according to various criteria.

Key words: excursion, school excursion, classification of school excursions, educational activity.

Проблеми організації екскурсійної діяльності були та залишаються актуальними, при цьому питання щодо поняття, класифікації та методики проведення шкільних екскурсій залишаються досі недостатньо вивченими. Сьогодні екскурсійна робота набуває все більшої популярності, оскільки саме екскурсія є однією із ведучих форм розвитку культурно-освітнього рівня особистості.

Серед авторів, котрі займалися проблематикою екскурсійної діяльності у контексті роботи закладів загальної освіти, можна виокремити Р. А. Аляб'єву, Н. Ю. Брижак, Б. В. Ємельянова, Ю. А. Рижикову, М. Ю. Юхневича, які розглядали шкільну екскурсію як активну форму просвітницької діяльності, а також наводили власні класифікації шкільних екскурсій. У цілому ж, проведення екскурсії було і залишається однією із найбільш складних форм навчального процесу, хоча у вітчизняній та зарубіжній літературі дане питання висвітлене не на достатньому рівні.

Таким чином, ціляминаписання даної публікації є:

- висвітлення поняття «шкільна екскурсія», аналіз її відмінних рис;
- дослідження питання щодо класифікації шкільних екскурсій.

Термін «екскурсія» у нашу мову прийшов у ХХІ ст. у розумінні «вилазки або поїздки». М. П. Анциферов вважає, що екскурсія, у широкому розумінні цього слова, – це прогулянка, мета якої – вивчення певної теми [3].

Ще у кінці ХІХ століття у Настільному енциклопедичному словнику поняття «екскурсія» трактувалося як «поїздка із навчальною або науковою метою». В. А. Слассьонін характеризує шкільну екскурсію як «спеціальне навчально-виховне заняття, що перенесене у відповідності із певною освітньою чи виховною метою на підприємства, у музеї, на виставки тощо» [7].

Б. В. Ємельянов у своєму посібнику «Екскурсоведство» пропонує наступне визначення даного поняття: «Екскурсія (від латинської «*excursio*» – прогулянка, поїздка) – це колективне відвідування музею, визначного місця, виставки, підприємства тощо; поїздка, прогулянка із пізнавальною, науковою, спортивною або розважальною метою» [4, с. 15 – 19]. Показ об'єктів при цьому відбувається під керівництвом кваліфікованого спеціаліста – екскурсовода, який передає аудиторії своє бачення об'єкту, оцінку пам'ятного місця, розуміння історичної події, котра пов'язана із даним об'єктом тощо.

На думку Р. В. Аляб'євої, екскурсія – це «заздалегідь підготовлена прогулянка чи поїдка однієї людини чи групи людей заради наукових, розважальних цілей, котра має точно зазначений час та місце для досягнення мети екскурсії» [1]. Дослідниця підкреслює, що визначальною особливістю поняття «екскурсія» є фактор часу. Екскурсія – це часовий відрізок, який екскурсанти та екскурсовод відводять для освоєння нової реальності. Екскурсія передбачає просторове переміщення, огляд екскурсійних об'єктів, прослуховування розповіді екскурсовода, питання, діалог та бесіду із екскурсоводом під час та після огляду екскурсійних об'єктів.

Таким чином, екскурсією ми можемо назватиметодично продуманий показ визначних місць, пам'яток історії та культури, в основі якого лежить

аналіз об'єктів, котрі відвідують екскурсанти, а також змістовна розповідь про події, що пов'язані із даними об'єктами.

Виокремлюють ряд особливостей шкільних екскурсій:

- особлива форма навчальної та позанавчальної діяльності на основі спільної роботи педагога (у ролі екскурсовода) та учнів (у ролі екскурсантів) із метою вивчення оточуючої дійсності;
- форма та метод набуття знань;
- самостійна форма навчання та виховання;
- форма організації виховної роботи із масовою учнівською аудиторією;
- епізодичний позакласний захід певної тематичної спрямованості;
- автономна форма культурно-просвітницької роботи, міжособистісного спілкування, що відбувається у одному із виховних напрямів;
- форма розповсюдження знань та ідейного виховання [6, с. 82 – 83].

Р. Г. Потаєва визначає наступні види шкільних екскурсій:

1. Екскурсія-масовка. Учасники даного виду екскурсії пересуваються по маршруту одночасно в декількох автобусах, у кожному із яких працює екскурсовод.
2. Екскурсія-лекція. При проведенні екскурсії-лекції перевага надається розповіді, а не наочному показу (наприклад, про певні об'єкти чи видатні постаті).
3. Екскурсія-прогулянка (поєднує у собі пізнавальні елементи із елементами відпочинку, та проводиться, в основному, у лісі, парку, по морю тощо).
4. Екскурсія-концерт. Присвячується, у більшості випадків, певній музичній темі із відвідуванням естрадного концерту, опери, балету тощо.
5. Екскурсія-спектакль – це форма проведення літературно-художньої екскурсії, що підготовлена на основі конкретних художніх творів.
6. Екскурсія-консультація – надання учням конкретних відповідей на їхні запитання.

7. Показова екскурсія – це показ зразка того чи іншого методологічного прийому на певному об'єкті [5].

Натомість Н. Ю. Брижак [2] подає нам свою, відмінну від попередньої, класифікацію шкільних екскурсій. Так, за змістом дослідниця виокремлює наступні види екскурсій:

- оглядові (багатопланові);
- тематичні.

Оглядові екскурсії, як правило, є різнотематичними, та будуються на показі різних об'єктів (історичних та архітектурних пам'яток, природніх об'єктів тощо). Тематичні екскурсії, в свою чергу, поділяються на:

- історичні;
- воєнно-історичні;
- виробничі;
- природничі;
- мистецтвознавчі;
- архітектурно-містобудівні.

Тобто, даний вид екскурсії має на меті висвітлення якоїсь однієї події, чи показ певного об'єкту. Наприклад, якщо це природнича екскурсія, то в її основу покладено відвідування певних пам'яток садово-паркового мистецтва, національних природних заповідників, ботанічних садів, дендрологічних парків тощо.

За місцем проведення існують наступні види екскурсій:

- міські;
- позаміські;
- виробничі;
- музейні.

Міська екскурсія полягає у відвідуванні якогось конкретного міста, або його окремих частин. Позаміські екскурсії організуються за межі міста. Варто зазначити, що у випадках, коли маршрут позаміської екскурсії пролягає

через декілька адміністративних районів, то у ході її проведення надається характеристика кожного із них.

Музейні екскурсії – це один із найпоширеніших видів екскурсійної діяльності у сучасній школі. М. Ю. Юхневич пропонує наступне визначення музейної екскурсії: «форма культурно-освітньої діяльності музею, що заснована на колективному огляді об'єктів музейного показу під керівництвом спеціаліста за заздалегідь наміченою темою та спеціальним маршрутом» [8, с. 763].

Н. Ю. Брижак виділяє наступні види музейних екскурсій:

- історичні – загальноісторичні, етнографічні, археологічні тощо;
- мистецтвознавчі – образотворчого, прикладного мистецтва, музично-театральні тощо;
- технічні – вузькоспеціальні (транспорт, сільське господарство), міжгалузеві, політехнічні тощо;
- природознавчі – ботанічні, геологічні та ін. [2, с. 27].

Також дослідниця виокремлює різні види шкільних екскурсій за засобом пересування:

- пішохідні;
- із використанням транспортних засобів.

Пішохідні екскурсії мають певні переваги над транспортними: завдяки тому, що під час пішохідної екскурсії можна задати необхідний темп руху, вони забезпечують сприятливі умови для показу об'єктів, та дозволять екскурсоводу надати більш змістовну розповідь про них.

Транспортні екскурсії у більшості випадків приводяться на автобусі. Вони складаються із двох частин: аналізу екскурсійних об'єктів шляхом виходу учнівських груп із автобусу, та розповіді на маршруті про певні об'єкти чи пам'ятки, повз які проїжджає група [2, с. 27].

Висновки. Шкільні екскурсії відіграють величезну роль у навчально-виховному процесі. Їх метою є ознайомлення з історією, географічним положенням, природними особливостями, визначними пам'ятками українських

міст та сіл. В основу класифікації шкільних екскурсій покладено декілька критеріїв: навчальна мета, тематика, зміст, місце проведення, засоби пересування тощо.

Література:

1. Алябьева Р. В. Методика проведенияэкскурсии. Москва: Академия, 2004. 385 с.
2. Брижак Н. Ю. Краєзнавча та туристична робота: курс лекцій для студентів педагогічного факультету, які навчаються на спеціальності «Початкова освіта». Мукачево: МДУ, 2012. 116 с.
3. Добринина Н. А. Экскурсоведение: учеб. пособие. Москва: Флинта: МПСИ, 2012. 286 с.
4. Емельянов Б. В. Экскурсоведение: учебник. Москва: Советский спорт, 2008. 216 с.
5. Потаева Г. Р. Инновации в экскурсионном (познавательном) туризме. Сб. метод. рекомендаций. Минск: Белорусский гос. ун-т, 2007. С. 265 – 307.
6. Рыжикова Ю. А. Технологияорганизацииобразовательнойэкскурсии. *Педагогические науки*. 2017. № 2. С. 82 – 86.
7. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведения; под ред. В. А. Слостенина. Москва: Академия, 2002. 576 с.
8. Юхневич М. Ю. Экскурсиямузейная. Российскаямузейнаяэнциклопедия. М.: Прогресс: Рипол-классик, 2005. С. 763.

УДК 378.014.623 : 37

Семеновська Л.А.,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
м. Полтава, Україна
larysasemenovskaya@gmail.com

ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ

Анотація. Здійснено науково-методичний аналіз реалізації тьюторського супроводу вивчення педагогічних дисциплін. Обґрунтовано педагогічну сутність тьюторства в сучасних умовах модернізації системи вищої освіти України. Охарактеризовано основні підходи до трактування цього поняття (компенсаторний, гуманістичний, інтегративний).

Ключові слова: тьюторський супровід, тьютор, студент, суб'єкт-суб'єктні відносини, викладання, навчання, педагогічні дисципліни.

Annotation. *Scientific and methodical analysis of the implementation of tutor support studying pedagogical disciplines was carried out. The pedagogical essence of tutor in the modern conditions of the modernization in the higher education system has been established. It should be stressed that the main approaches to the interpretation of this concept: compensatory, humanistic, integrative.*

Key words: *tutor support, tutor, student, subject-subject relations, teaching, learning, pedagogical discipline.*

Удосконалення системи вищої освіти в Україні потребує розробки й впровадження інноваційних форм і методів роботи зі студентами під час аудиторних занять і виконання ними самостійної роботи. Важливо приділяти увагу створенню умов, що сприяють розвитку особистісних потреб, реалізації здібностей студентів. З огляду на це виникає необхідність теоретичного обґрунтування й практичної реалізації тьюторського супроводу навчально-виховної діяльності в закладах вищої освіти. Тьюторство не є освітньо-культурною новацією в суспільстві. Функції наставників існували в різні часи, натомість вони реалізовувалися стихійно і лише в певні моменти набували інституційної форми. Тьюторський супровід у сучасних умовах розвитку системи вищої освіти стає дедалі актуальним, оскільки передбачає виконання викладачем функції супроводження, координації процесу самоосвіти студентів, яка відіграє важливу роль для отримання університетських знань.

Таким чином мета статті полягає обґрунтуванні феномену тьюторського супроводу й розкритті основних науково-методичних аспектів щодо його реалізації під час вивченні педагогічних дисциплін.

Існує низка підходів до визначення поняття «тьютор»: 1) компенсаторний (Н. Борисова, О. Гаврилова, Т. Ковалевська, Т. Койчева та ін.) – тьютором здійснюється моніторинг особливостей студента при сприйнятті мети, мотивації навчання, розв'язання навчальних задач, визначення засобів взаємодії. Тьютор намагається ліквідувати чи компенсувати такі фактори, що заважають навчанню, як нерозуміння студента, неврахування його фізіологічних і психологічних особливостей, труднощів особистісного ставлення, сприйняття чи несприйняття соціального оточення; 2) гуманістичний (Т. Колбачева, М. Мамардашвілі, І. Проскуровська, М. Суворов та ін.) – тьютор супроводжує студента не лише в навчальному закладі, а організовує його побут, готує до екзаменів, допомагає в індивідуальній роботі. Тьютор виступає найближчим помічником і радником студента, заміняє на час навчання навіть батьків; 3) інтегративний (А. Бойко,

С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, Н. Рибалкіна, П. Щедровицький ті ін.) – тьютор виконує посередницьку роль між вільною особистістю в освітньому просторі, а саме є провідником між загальнокультурним та індивідуальним, особистісним і корпоративним, об'єднує процеси не лише навчання, самовиховання, самотворення професіонала, а й формування його системи цінностей, всього способу життя [2; 5].

Найбільш доцільним для реалізації тьюторського супроводу вивчення педагогічних дисциплін, на нашу думку, видається третій підхід, оскільки він полягає в об'єднанні загальних викладацьких й індивідуальних форм і видів діяльності. У даному випадку тьютор дозволяє конкретному студенту зробити знання особистісно значущими, а роздуми і поради тьютора – необхідними в житті. Отже, цілком поділяємо твердження А. Бойко, що обов'язковими між тьютором і студентом мусять бути суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні взаємини співробітництва і співтворчості [1].

Аналіз досвіду діяльності педагогічних навчальних закладів дає підстави стверджувати, про необхідність здійснення тьюторського супроводу при організації індивідуальної самостійної роботи студентів, обсяги якої останнім часом значно збільшилися. Зауважимо також, що самостійна робота з педагогічних дисциплін мусить мати особистісну спрямованість, що означає найповніше врахування інтересів, можливостей і прагнень молодшої людини, допомогу студентові не тільки у виборі самостійного завдання, а і в організації його виконання, надання консультацій, порад щодо підбору літератури, обліку й контролю професійних досягнень. Розпочинати діяльність тьютора в цьому напрямі доцільно з «вирівнювання» знань студентів.

З огляду на зростання інтересу до індивідуалізації освіти використання тьюторського супроводу дозволяє у ході розробки методичних рекомендацій для студентів урахувати не лише засоби їхньої адаптації у вищій школі під час вивчення педагогічних дисциплін, а й у процесі проходження майбутніми вчителями всіх видів педагогічної практики. Усе це, безумовно, сприяє

прискоренню формування педагогічних компетентностей, об'єднує майбутніх учителів спільними цінностями, ідеями, стилем життя.

Взаємодія студента й тьютора, спрямована на реалізацію навчально-виховних завдань, може здійснюватися, на нашу думку, в таких напрямках: 1) усвідомлення майбутнім педагогом можливості підвищення наявного освітнього рівня, необхідності його проектування на майбутнє; 2) побудова в свідомості студента хронологічного ланцюга «моє минуле – теперішнє – майбутнє»; 3) планування й здійснення спільної діяльності з метою досягнення визначених освітніх цілей; 4) збереження незалежності студента й тьютора від думок і рішень інших людей; 5) спільний аналіз і рефлексія вчинків майбутнього вчителя; 6) побудова партнерських стосунків і взаємодія з іншими людьми та структурами (навчально-виховними, соціальними, державними тощо) задля вирішення освітніх завдань; 7) спільний моніторинг результатів діяльності, переоцінка й коригування (за умов потреби) програми особистісного розвитку студента.

Результати тьюторського супроводу можуть виражатися в появі нових форм поведінки студентів, приміром здійснення нового вибору, зміна точки зору, проблематизація прийнятого рішення, обговорення нових можливостей, відмова від стереотипів комунікативних та оцінних дій у ході навчально-виховної діяльності. Продуктами тьюторської взаємодії у даному випадку виступають: портфоліо, індивідуальні навчальні плани і програми, індивідуальні дослідницькі проекти, тьюторський щоденник.

Зауважимо, що тьюторами можуть виступати студенти. Об'єктивність цього положення підтверджена нами у ході діяльності факультативу обдарованої молоді, який працює під керівництвом викладачів кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. На практиці учасники факультативу проявляють себе як повноцінні організатори навчальної діяльності, вони мають можливість накопичити організаційний досвід, активно удосконалювати власну професійну підготовку. Ефективність їхньої діяльності як тьюторів зумовлена

тим, що, по-перше, студенти-тьютори – ровесники своїх підопічних, тому краще їх розуміють; по-друге, тьютори – взірці в очах усіх студентів, вони досягли вищих результатів у навчальній, виховній і організаційній роботі; по-третє, студенти-тьютори, як правило, креативні особистості, знаючи, що може зацікавити їх ровесників, вони вносять пропозиції з удосконалення навчальних курсів, позааудиторної виховної діяльності.

Реалізація тьюторського супроводу навчально-виховного процесу передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Без сприйняття тьютором студента як рівноправного партнера взаємодії тьюторська технологія неможлива. Головним механізмом формування суб'єкт-суб'єктних відносин, у тому числі у процесі вивчення педагогічних дисциплін, є професійні й особистісні якості педагога: зокрема, вміння співробітництва і співтворчості; здатність аналізувати, порівнювати та проектувати професійні дії відповідно до новітніх освітніх цілей, планувати професійну діяльність, науково обґрунтовано добирати форми та методи організації навчального процесу відповідно до сучасних соціально-економічних потреб суспільства; вимогливість, у поєднанні з повагою; об'єктивність в оцінюванні; усвідомлення необхідності педагогізації оточуючого середовища, володіння психолого-педагогічними методами дослідження та діагностики розвитку особистості та колективу; володіння педагогічною технікою та освітніми технологіями; готовність будувати педагогічне спілкування на основі урізноманітнення спільної діяльності і врахування природних нахилів та інтересів студентів; прагнення до самоосвіти й самовиховання.

Взаємодія під час організації тьюторського супроводу передбачає вибір і використання активних демократичних методів і форм, які б стимулювали самодіяльність і творчість, регулювання процесу взаємодії засобами пізнання і самопізнання, організації та самоорганізації, контролю і самоконтролю. Студент виступає в педагогічному процесі як суб'єкт взаємодії, на формування творчої індивідуальності якого вона спрямована.

Тьюторський супровід вивчення педагогічних дисциплін забезпечує розробку індивідуальних освітніх стратегій, виконання диференційованих завдань, індивідуальне консультування, тому основою взаємодії тьютор-студент є висока професійна компетентність та культура суб'єктів навчально-виховного процесу. Слово, інтонація, погляд - поведінка тьютора справляє на студента великий вплив, створюючи комфорт або дискомфорт в організації взаємодії. Отже, однією з важливих передумов є вміння управляти своїм емоційним станом, зокрема використання його як засобу виховного впливу [3, с. 35].

У процесі реалізації тьюторського супроводу вивчення педагогічних дисциплін перспективним, на нашу думку, є застосування інтерактивних методів та форм діяльності. Зауважимо, що впровадження інтерактивного навчання базується на його трактуванні як взаємодії суб'єктів педагогічного процесу із навчальним середовищем – досвідом, який підлягає засвоєнню, а також діяльністю. При цьому змінюється і функція викладача, який виступає: 1) експертом (тьютор-експерт здійснює представлення нового матеріалу, забезпечує його унаочнення, відповідає на питання студентів); 2) організатором (тьютор-організатор забезпечує взаємодію суб'єктів процесу підготовки, здійснює формування студентських мікрогруп у відповідності до передбачуваних завдань діяльності й особистісних якостей та інтересів, координує їх виконання); 3) фасилітатором (тьютор-фасилітатор надає науково-методичну допомогу, здійснює супровід індивідуально-пізнавального пошуку, створює умови для особистісного розвитку студентів).

Зважаючи на те, що визначальною особливістю застосування інтерактивних методів і форм навчання є включеність усіх учасників педагогічного процесу до активного пізнавального пошуку, для цієї діяльності характерні міжособистісне і професійне партнерство, співробітництво і творчість. На нашу думку, застосування інтерактивних методів і форм навчальної діяльності сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, допомагає встановленню педагогічно

доцільних відносин викладачів і студентів, згуртовує колектив, привчає співпрацювати, зважаючи на думки оточуючих, реалізує навчальну, виховну й розвивальні функції. Практичне втілення інтерактивних методів і форм навчання безпосередньо пов'язуємо із головним аспектом реалізації тьюторського супроводу – формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студента. Отже, інтерактивні методи і форми навчання активізують пізнавальну діяльність студентів, забезпечують міцність засвоєння знань, формування умінь і навичок, створюють умови для особистісної самореалізації кожного, сприяють налагодженню професійно орієнтованої взаємодії суб'єктів процесу підготовки.

Самостійна робота студентів під керівництвом тьютора є важливим складником навчально-виховного процесу, дидактичною метою якої є, по-перше, розширення, поглиблення, закріплення й систематизація знань, набутих під час аудиторних занять; по-друге, самостійне оволодіння навчальним матеріалом; і, по-третє, формування вмінь і навичок самостійної розумової праці. В ході самостійної роботи майбутні вчителі готуються до семінарів-практикумів, конспектують науково-педагогічну літературу, здійснюють написання навчальних статей і виступів на студентських наукових конференціях, розробляють сценарії виховних заходів, працюють над курсовими й дипломними дослідженнями.

Індивідуальне тьюторське співробітництво викладача і студента сприяє виявленню знань й критичному самоаналізу. При правильному супроводі воно допомагає самоствердженню й самореалізації особистості фахівця, розвиває постійний самоконтроль, а отже, – потребу в самоосвіті, розкриває шляхи подальшого особистісного й професійного самовдосконалення. Зауважимо, що тьюторство у даному випадку спрямоване насамперед на студентів, які потребують підвищеної педагогічної уваги. Індивідуальна взаємодія й співпраця в невеликих групах посилює мотивацію до професії, сприяє взаємній інтелектуальній активності, співконтролю і самоконтролю. У процесі заняття відбувається взаємоперевірка, порівняння і співставлення знань, виявлення слабких місць.

Індивідуальна самостійна робота з педагогічних дисциплін акцентується на тих студентах, які відстають у навчанні чи, навпаки, випереджають навчальну програму. Тьюторські заняття можуть проводитися в аудиторний і в позааудиторний час. Відповідно до певного модуля викладач-тьютор здійснює постановку проблеми, коментує авторський допоміжний матеріал, актуалізує знання з наукових праць і художніх творів видатних педагогів, виділяє завдання і запитання, рекомендує їх на вибір студентам. Після того, як майбутні вчителі визначилися з завданнями і запитаннями, формами їх виконання, тьютор проводить індивідуальне консультування. Зусилля тьютора спрямовуються на підвищення й «вирівнювання» знань студентів. Студенти мають змогу за власним вибором чи за порадою тьютора виконувати за своїм інтересом і бажанням не одне, а кілька завдань, що сприятиме зростанню суми балів [4].

Включення тьюторських завдань і запитань на семінарських і практичних заняттях (для студентів у процесі їхньої підготовки до лекційних, семінарських та практичних занять) передбачає розробку й використання на заняттях основних видів і типів тьюторських завдань та запитань згідно з функціями тьютора (аналіз педагогічних ситуацій з метою виявлення гуманістичної спрямованості особистості педагога, використання діалогових та полілогових методик; написання педагогічних творів-есе; застосування елементів професійного тренінгу; підготовка рефератів; проведення ділових ігор, виконання проектних завдань; тлумачення висновків, узагальнень, цитат педагогів; складання планів повідомлень, статей, фрагментів педагогічних праць і уривків художніх творів видатних педагогів; розроблення таблиць і схем педагогічних явищ і процесів; використання дебатних методик на розвиток критичного мислення тощо) [6].

Досвід свідчить, що методичні консультації тьютора можуть проводитися індивідуально й для невеликої групи (3-5 чол.), особливо з питань вивчення передового досвіду й новаторської технології вчителя, організації експериментальної роботи, використання методичних порад видатних педагогів у процесі педагогічної практики, проектної діяльності тощо. У вивченні

педагогічних дисциплін доцільно визначити такі підходи: а) самостійна діяльність студента до вивчення теми і консультування тьютора; б) самостійна робота здійснюється студентом після вивчення теми і методичного супроводу тьютора.

Посібники, які використовуються в роботі [3; 4], побудовано так, що спочатку дається система завдань, запитань (на вибір студента), а далі – текстовий навчальний матеріал. Крім нього, студент може використовувати лекції, довідкові джерела, допоміжну літературу. Уміщені в роботі тексти спрямовані на засвоєння основних категорій дидактики і теорії виховання. Дидактичний матеріал не повторює матеріалів лекцій, практичних чи семінарських занять, тому студенти можуть використовувати їх також під час підготовки до семінарських занять і педагогічної практики.

Усунення тьютором навчальних перевантажень передбачає педагогічно доцільне структурування навчального матеріалу, контроль за сукупним обсягом домашньої навчальної роботи студентів, визначення фактичних витрат студентами часу на підготовку домашніх завдань з різних предметів. Система завдань для самостійної роботи має передбачати тільки дійсно необхідну роботу, яка має суттєво важливе значення для засвоєння знань, умінь і навичок студентів. Важливо, зокрема, узгоджувати обсяг усних і письмових завдань з кожного навчального предмета.

Ефективним засобом індивідуалізації роботи тьютора є оптимістична бально-словесна оцінка, яка виставляється на основі діалогічної взаємодії і взаємоповаги двох суб'єктів. Позитивним у цьому вважаємо те, що першорядного значення надається не бальній оцінці навчальних досягнень, оскільки вона залежить від бюджету часу й кількості та складності завдань, індивідуальних потреб і потенцій студента й ін., а критеріям і різноманітності способів тьюторського оцінювання, оскільки саме вони, поряд із особистісною зацікавленістю (яку надає можливість вибору), справляють найбільший вплив на пізнавальну активність студента і виступають стимулом у його особистісному й професійному становленні. У зв'язку з цим в означених

посібниках запропоноване конкретне співвіднесення різних навчальних результатів, способів і критеріїв оцінювання різноманітних видів навчальних завдань [3; 4].

Отже, вивчення педагогічних дисциплін з використанням тьюторського супроводу зумовлює необхідність зосередження уваги педагога на таких важливих аспектах: формування суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі взаємодії тьютора і студента; організація тьютором індивідуальної самостійної роботи; здійснення «вирівнювання» знань студентів; включення тьюторських завдань і запитань на семінарських і практичних заняттях (для студентів у процесі їхньої підготовки до лекційних, семінарських та практичних занять); використання тьютором методу фасцинації; усунення тьютором навчальних перевантажень; застосування об'єктивної, оптимістично спрямованої шкали оцінювання індивідуальної, самостійної роботи студентів. Серед перспективної тематики подальшого наукового вивчення проблеми визначаємо особливості використання тьюторської технології в умовах дистанційного навчання.

Література:

1. Бойко А. М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Полтава, 2011. Вип. 2. С. 4–10.
2. Дем'яненко Н. М. Система тьюторства: актуалізація ретродосвіду Великої Британії. *Зб. наукових праць Полтавського держ. пед. у-ту імені В. Г. Короленка*. Полтава, 2006. Вип. 6 (57). С. 72-75. (Серія «Педагогічні науки»).
3. Індивідуальні тьюторські завдання для самостійної роботи студентів II-IV курсів 500 завдань і запитань, понад 300 тестів (Інтегрований курс теорії та історії педагогіки) : навч. посіб. / А.М. Бойко. Київ : КНТ-Полтава: ПНПУ, 2010. 400 с.
4. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: індивідуальні тьюторські завдання для студентів II-V курсів : навч.-метод. посіб. / А.М. Бойко. Полтава: Техсервіс. 2007. – 358 с.
5. Лукіна Т. О. Тьютор. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремень. К., 2008. С. 924.
6. Теоретико-методичні засади тьюторства як інтернаціональної технології кредитно-модульного навчання: звіт про НДР (заключний) [А.М. Бойко, Л. А. Семеновська, А. В. Хоменко та ін.] / ПНПУ імені В.Г. Короленка; [№ 0109U001575]. Полтава, 2011. – 130 с.

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ ДЛЯ РОЗВИТКУ, САМОРЕАЛІЗАЦІЇ, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ДУХОВНОГО ЗРОСТАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті аналізується сучасне явище інновацій в управлінському процесі, розкривається необхідність впровадження інновацій в ЗЗСО з метою формування всебічно розвиненої особистості.

Ключові слова: інновація, педагогічна інновація, менеджмент, педагогічні технології, інноваційний простір

Annotation. This article analyzes the modern phenomenon of innovation in the management process. The article reveals the necessity of the innovation implementation in the secondary school, in order to form a comprehensively competent personality.

Key words: innovation, pedagogical innovation, management, pedagogical technology, innovation area

На сучасному етапі розвитку суспільства особливу роль відіграє інноваційний потенціал, що потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати нові ідеї в різних галузях знання.

Інновації та традиції – складники нової української школи. Зміни – основи прогресу, а інновації – ключ до змін. Зміна ролі освіти в суспільстві зумовила виокремлення більшості інноваційних процесів.

Інновації не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Цей процес не може бути стихійним, він потребує управління.

Питання сутності та особливостей інновацій, інноваційного розвитку організації, організації інноваційних процесів, сутності управлінських інновацій висвітлені в роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених: Ю.М. Бажала, Дж. Біркіншоу, П. Друкера, Т. Г. Дудара, М. І. Дяченко, С.М.Ілляшенка, В. І. Захарченка, О. В. Каплінської, А. Г. Латкіна, В. В.

Мельниченко, М. Дж. Мола, О. П. Молчанової, Г. Плешу, А. І. Пригожина, Л. М. Прокопишина, О. В. Суріна, О. І. Мармази, І. В. Федулової, Г. Хеймела, Н. І. Чухрай, О. І. Юркан, Б. Санто, М. Портера, К. Фрімена та інших. Дослідження цих науковців розкривають поняття та проблеми управління інноваційною діяльністю, підходи до класифікації інновацій, особливості процесу їх реалізації, значення управлінських інновацій для ефективного розвитку суб'єктів господарювання.

В умовах розбудови національної системи освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), яка характерна системним експериментуванням, апробацією і застосуванням інновацій в освітньому процесі. Мета цієї статті – розкрити необхідність запровадження нововведень (інновацій) в управлінський процес ЗЗСО з метою формування всебічно розвиненої особистості, здатної адаптуватися у сучасному житті.

Що ж таке педагогічна інновація? Це нововведення в педагогічну діяльність, зміни в змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності, відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності.

Існує багато різних класифікацій інновацій: [1]

1. За змістом:

- психолого-педагогічні інновації: нововведення в навчальному, виховному, управлінському процесах;
- науково-виробничі: комп'ютеризація, телекомунікація, матеріально-технічне оснащення;
- соціально-економічні: сучасні технології розвитку особистості; правове забезпечення освіти; нововведення в економіку освіти.

2. За характером змін, що вносяться:

- радикальні: засновані на принципово нових ідеях і підходах;
- комбінаторні: нове сполучення відомих елементів;
- модифікуючі: удосконалюють відомі форми й зразки.

3. За видами діяльності:

- педагогічні;
- управлінські.

Для того, щоб почати запроваджувати в практику певні зміни, необхідно створити інноваційний простір.

Для створення інноваційного простору необхідні такі умови:

- Особистісний потенціал школи – професійні можливості адміністрації та педагогічного колективу для здійснення інноваційної діяльності.
- Матеріально-фінансовий потенціал школи – наявність сучасних технічних та мультимедійних засобів навчання, зручний режим їх експлуатації, доступ до Інтернету.

Добре організована інноваційна діяльність завжди має характер наукового пошуку, прогностичне спрямування.

Інноваційна діяльність організації передбачає застосування інновацій (зміни всередині системи), експериментальну перевірку результативності і можливості використання інновацій в різних підрозділах.

Пріоритетними завданнями керівника, який здійснює інноваційну діяльність, є:

- вивчення інновацій, визнаних ефективними вітчизняними та світовими діячами освіти;
- моніторинг ефективності впровадження інновацій;
- створення бази даних щодо впровадження інновацій у діяльність школи;
- розробка методичних рекомендацій щодо організації роботи навчального закладу.

Успішне здійснення інноваційної діяльності обумовлено наявністю інноваційного потенціалу.

Інноваційний потенціал ЗЗСО щодо конкретного нововведення – це:

- зацікавленість учасників інноваційної діяльності в позитивному кінцевому результаті;

- компетентність учасників інноваційної діяльності щодо реалізації нововведення, співвідношення цілей школи з новою педагогічною ідеєю, наявність відповідальних сторін за процес і результати апробації нововведення;
- узгодженість інтересів між суб'єктами інноваційної діяльності, з одного боку і адміністрацією (педагогічним колективом, батьками) – з іншого. Особливе значення мають визнання та підтримка нововведення з боку органів державного управління та громадськості.

Практика показує, що інноваційна діяльність завжди пов'язана з ризиком, бо інноваційна діяльність – це діяльність зі заздалегідь невідомим результатом. Це може статися тому, що:

- частина задумів не здійснюється через несприятливі умови (кадрові, матеріальні, морально-психологічні тощо);
- деякі передбачення виявляються помилковими.

Іноколи вчителі чинять опір нововведенням. Це відбувається тоді, коли їм не були роз'яснені причини змін, самі педагоги не брали участь у плануванні нововведень, не розуміють, як ці нововведення вирішать наявні проблеми, переживають, що зміни загрожують різким зростанням обсягу робіт. А іноді просто ініціатор нововведень не має авторитету. Щоб подолати цей опір, необхідні:

- освіта та консультування педагогів;
- залучення до участі в розробці планів упровадження інновацій;
- своєчасна допомога та підтримка;
- переговори й укладання угод спільної діяльності;
- надання пріоритетної ролі тому, хто чинить опір;
- спонукання, переконання;
- власний приклад творчої діяльності.

Звичайно, повинна бути мотивація вчителів до творчо-пошукової та інноваційної діяльності, а саме:

- мотиви професійного зростання;

- мотиви особистісної самореалізації;
- мотиви зовнішнього самоствердження;
- зовнішні стимули, пов'язані з матеріальною винагородою.

Для того, щоб інновації дійсно «запрацювали», необхідно здійснювати інноваційний менеджмент, або «менеджмент змін», що дає змогу управляти розвитком певної системи та здійснюється на основі інновацій. Він має бути спрямований на введення нового в цілях, змісті й організації керованого процесу з метою розвитку освіти й оптимізації освітньої системи.

Загальні завдання шкільного інноваційного менеджменту – є пізнання та перетворення об'єкту управління, розробки тактичної та операційної програм включення педагогів в інноваційні процеси. Ключовим моментом підготовки педагогів до вирішення завдань модернізації освіти є оволодіння способами інноваційної діяльності, відмова від звичних стереотипів відтворення вже освоєних, але застарілих і неефективних прийомів професійної діяльності [2].

Провідні тенденції розвитку шкільного менеджменту:

- особистісна орієнтація управління, тобто орієнтація спочатку на людину, а потім на справу, якій вона служить. Ця тенденція знаходить вираз, за словами Ю. Конаржевського, у «філігранній роботі» з кадрами, що дозволяє оптимальним чином організувати діяльність окремих працівників і всього трудового колективу;
- цілісний погляд на підлеглого як на особистість, гуманне ставлення до нього;
- широке делегування повноважень зверху вниз, колективне ухвалення рішень;
- створення умов для колективного цілепокладання та безпосередньої участі працівників у виробленні шляхів досягнення поставленої мети.

Особливості інноваційного менеджменту, що здійснюється в ЗЗСО:

- позитивне ставлення до нового;
- новизна робіт, що виконуються;

- невизначеність кінцевих результатів, підвищений ризик ресурсних витрат (практично неможливо наперед визначити, наскільки отримані результати виправдають те, що витрачається на їх досягнення: час, сили, матеріальні засоби тощо);
- підвищене ускладнення визначення параметрів як для школи загалом, так і для окремих її компонентів, процесів, суб'єктів, які залучені в освітній процес (параметрів зовнішнього середовища організації праці, оцінювання результатів тощо);
- підвищений вплив дестабілізуючих чинників, що долаються завдяки високій адаптивності управління й дають змогу врахувати різні, зокрема й не передбачені наперед ситуації;
- постійне очікування чогось нового (нових ідей, результатів вирішення проблем, конкурентів тощо);
- можливість досягнення школою значно вищих результатів, ніж під час стабільного функціонування;
- можливість реалізації учасниками інноваційного процесу особистих потреб вищого рівня (соціальних потреб, потреб у самоактуалізації, самовираженні, високому творчому результаті);
- необхідність постійного підвищення професійної компетентності учасників інноваційного процесу;
- розширення діапазону вимог до особистих якостей учасників інноваційного процесу;
- почастішання кадрових перестановок, підвищення плинності кадрів.

Сьогодні не менш актуальне питання – дослідження проблеми з формування готовності членів педагогічного колективу до інноваційної діяльності, розробці психологічного аспекту науково-методичного забезпечення здійснення інноваційних освітніх проектів, корекційних засобів самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу вчителя ми повинні приділяти значну увагу.

Носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні до:

- рефлексії, що характеризує здібності педагога до самопедагогічних інновацій знання, самовизначення й осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності;
- саморозвитку як творчо ставлення індивіду до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою її перетворення;
- самоактуалізації як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей;
- професійного самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних (разом з цим відносно самостійних процесах) формах: самовиховання – цілеспрямована діяльність людини щодо систематичного формування та розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам у особистісній стратегії;
- розвитку: самоосвіта – оновлення й удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

Управління інноваційними процесами ґрунтується на основі розподілу та кооперації праці; будь-який підхід при цьому передбачає узгодженість дій як важливу умову управління, що виявляється у функції координування. Тому координування розглядають як установа гармонії між частинами системи та співвіднесення пропорцій. Координація за специфікою може бути ідеологічним, соціально-психологічним, економічним чи оперативнотехнічним регулюванням. Метою інноваційної управлінської діяльності керівника ЗЗСО є визначення перспективних напрямків розвитку закладу освіти, накопичення необхідних ресурсів та його інноваційного потенціалу, розробка й впровадження нового змісту, форм і засобів освітнього процесу, створення умов для розвитку нового педагогічного мислення та забезпечення

конкурентноспроможності закладу. Результатами її здійснення є перехід закладу освіти до якісно нового стану – постійного розвитку; набуття ним статусу інноваційного; здійснення експериментально-дослідницької діяльності системного характеру [3, С. 156].

Стратегія інноваційної діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів у кожній конкретній ситуації має свої часові обмеження, що залежать від масштабності інновації, від того, скільки часу і яких людських, організаційних, матеріально-фінансових ресурсів вона потребує. Але головне, інноваційна педагогічна діяльність педагогів є основою оновлення навчальних закладів, створення якісно нової педагогічної практики – авторського закладу чи радикального реформування усієї освітньої системи [5, С.219].

До різноманітних форм залучення педагогів нашого закладу до інноваційної діяльності належать: організація постійно діючого наукового семінару з найактуальніших проблем, над якими працюють педагоги навчального закладу; педагогічні ради, «круглі столи», дискусії; ділові, евристичні ігри з генерування нових педагогічних ідей; творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях; участь у науково-практичних конференціях; узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег; заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації; самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою та ін.

Для управління нововведеннями маємо банк інновацій (педагогічних ідей). Це картотека, в якій на картках фіксується кожне нововведення нашого освітнього закладу, де занесена конкретна інформація: проблема, мета інновації (нововведення), суть інновації, комплекс взаємопов'язаних завдань, які потрібно розв'язати, щоб отримати нову якість, прогнозований результат нововведення, класифікація інновації, відомості про особу, яка запроваджує інновацію.

Варто зазначити, що в управлінні інноваційною діяльністю важливо не тільки знати про відповідність її проміжних і кінцевих результатів сформульованій меті, а й за необхідності оперативно та компетентно

з'ясовувати причину їх відхилень. Це означає, що контроль, аналіз та оцінювання впровадження нововведень тісно взаємопов'язані, без чого неможливе обґрунтоване здійснення коректив інноваційної діяльності[4, С.15].

Нововведення необхідно здійснювати не за наказом керівника, а поетапно, залучаючи до цього процесу весь педагогічний колектив.

Етапи впровадження нововведень (інновацій) у шкільну систему освіти:

Усвідомлення необхідності змін і впровадження нововведень. В освітньому закладі формується інформаційне поле на основі залучення педагогічного, учнівського, та батьківського колективів до різних форм інформаційної діяльності. Водночас адміністрація школи здійснює моніторингове дослідження якості освітніх процесів й оприлюднює їх кількісні та якісні показники. Основна мета: усвідомлення усіма членами шкільного колективу, що реальний стан функціонування школи не відповідає новим тенденціям розвитку суспільства, науково-технічному прогресу, вимогам батьків щодо забезпечення їхніх дітей освітніми послугами.

Пошук й актуалізація нових ідей. Основною метою цього етапу є виявлення кола проблем, актуалізація нових ідей, обговорення їх у шкільному колективі та з науковцями. На цьому етапі формується творча група, діяльність якої спрямовується на розроблення й оформлення ідеї у відповідний проект чи програму.

Здійснення проектування нововведення творчою групою. Аналізується стан функціонування навчального закладу, визначається перспектива, окреслюється стратегія досягнення мети. Результатом етапу є підготовлений проект нововведення, де віддзеркалені цілі, завдання й заходи щодо реалізації ідеї, залучені ресурси, критерії змін і методика виявлення ефективності інноваційного процесу.

Управління процесом упровадження нововведення. На цьому етапі відбувається освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї. Тому важливим для керівника школи є урахування «людського фактору» (мотивація, стреси, вчасна поінформованість, неконтрольованість ситуацій тощо) в інноваційному процесі

та створенні комфортних умов для роботи всіх суб'єктів інноваційної діяльності.

Стратегія управління та підготовка суб'єктів інноваційної діяльності до роботи в нових умовах. Ідеться про вибір стилю управління, уміння представляти ідею, оцінювати й контролювати проміжні результати, делегувати повноваження, мотивувати до співпраці, налагоджувати зовнішню комунікацію тощо. Ефективність нововведень значною мірою залежить від готовності учасників до інноваційної діяльності.

Подолання опору та психологічного дискомфорту. Нерідко в процесі підготовки та впровадження педагогічних нововведень у навчальному закладі виникають ситуації протистояння у зв'язку з нерозумінням нових стимулів роботи, зміни режиму роботи, додатковими витратами, необхідністю постійного навчання тощо.

Оприлюднення результатів інноваційної педагогічної діяльності (інноваційного продукту). Його зміст, зміст окремого предмета, курсу, алгоритм педагогічної технології, методика, нова організація освітнього середовища й інші ідеї повинні бути оприлюднені на рівні батьків, школярів, учителів, органів державного управління. Основними формами оприлюднення є семінари-презентації, публічні конференції для батьків, учителів, керівників ЗНЗ, виступи в засобах масової інформації тощо.

Загалом приходимо до висновку, що діяльність школи буде ефективною, якщо:

- працюватимуть творчі педагоги з високим потенціалом професійної компетентності, які зможуть правильно виділяти специфічні функції в навчально-виховному процесі: постійне урізноманітнення та пошук ефективних форм, прийомів, методик, методів роботи тощо;
- керівники освітніх закладів, учителі, батьки добре зрозуміють важливість даної проблеми і докладуть максимум зусиль для створення належних умов успішного навчання, виховання та загального розвитку дитини;

- будуть ураховані психологічні і фізіологічні особливості мислення, сприймання кожної дитини і здійснення особистісно-орієнтованого, диференційованого підходу до кожного учня;
- визначено чітку програму роботи, спрямованої на розвиток творчих здібностей молодших школярів тощо.

Від ефективного управління освітнім закладом залежить його успіх. Використання інновацій та інноваційної діяльності сприятиме перспективному розвитку закладу освіти, що в свою чергу підвищить якісні показники усіх видів його діяльності.

Таким чином, для успішної реалізації завдань сучасної освіти необхідно розробити ефективні методики, методи, прийоми та технології науковцям спільно з вчителями-практиками, які їх апробують, створити сприятливі умови в закладах, сприяти психолого-педагогічній підготовці керівників, учителів, а наступний крок – познайомити з цими технологіями педагогів через педагогічну пресу, семінари, конференції, майстер-класи, тренінги тощо, залучаючи науковців і методистів. Саме це створить можливість більш ефективно впроваджувати у практику інноваційних проектів.

Отже, інновації в освіті є невід'ємною його частиною, з розвитком суспільства та технологій ми не можемо обійтись без впровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті. Інновації в системі освіти допомагають нам краще розробити систему, завдяки якій ми зможемо передавати і засвоювати якомога більше знань, яких з часом стає дедалі більше.

Література:

1. Алімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К.: Логос, 2010. – с.158-160.
2. Сафіулін В. І. Інноваційний пошук нових технологій навчання // Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук. – К.: Логос, 2004. – с. 53-64.
3. Джерело педагогічної майстерності. Інноваційна сільська школа: науково-методичний журнал. – Випуск 1 (41). – Харків : ХОНМІБО, 2009. – 172с.
4. Москальова Л. Професійне становлення у практиці управління / Л. Москальова, Ю. Шевченко [Електронний ресурс] // Освіта.ua (видавництво «Плеяди»), 2008. – Режим допуску : <http://osvita.ua/school/manage/1079/>
5. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти : матеріали міжнародної науково-практичної конференції . 12 – 13 квітня 2019 р., м. Дніпро , КЗВО «ДАНО «ДОР» . / Наук. ред. О. Є. Висоцька. – Дніпро : СПД «Охотнік» , 2019. – 390 с.

Яланська С.П.,
доктор психологічних наук, професор,
в.о. завідувача кафедрою психології та педагогіки,
Національний університет «Полтавська
політехніка імені Юрія Кондратюка»
м. Полтава, Україна
yalanskasvetlana@gmail.com

Атаманчук Н. М.,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Національний університет «Полтавська
політехніка імені Юрія Кондратюка»
м. Полтава, Україна
nina.atamanchuk@gmail.com

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: РЕСУРС ПСИХОЛОГО-ДИДАКТОСЕРВІСУ

Анотація. Стаття присвячена узагальненню досвіду забезпечення психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності учнів Нової української школи. Запропоновано вчителям природничих дисциплін з метою ефективного екологічного виховання учнів використовувати систему «Психолого-дидактосервіс» – комплекс психолого-педагогічних засобів.

Ключові слова: екологічне виховання, учні, психолого-дидактосервіс, Нова українська школа, вчитель.

Annotation. The article is devoted to the generalization of the experience of providing psychological conditions for ecological education, activation of creative and cognitive activity of students of the New Ukrainian school. Teachers of natural sciences are offered to use the system «Psychological and didactic service» – a set of psychological and pedagogical tools for the purpose of effective ecological education of students.

Key words: ecological education, students, psychological and didactic service, New ukrainian school, teacher.

У дитини, яка вихована в умовах дефіциту спілкування з природою, розвивається емоційна глухота, агресивність у ставленні як до людей, так і до об'єктів природи.

В.О. Сухомлинський

Постановка проблеми. Удосконалення навчального процесу та впровадження інноваційних технологій у сфері екологічної освіти в освітній простір Нової української школи є дуже актуальним питанням сучасності.

Підготовка учнів із високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості та культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи, повинна стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України.

Екологічне виховання – процес організованого і цілеспрямованого формування системи наукових знань про природу і суспільство, поглядів і переконань, що забезпечують становлення відповідального ставлення молоді до природи, показником якого є практичні дії учнів по відношенню до природного середовища, що відповідають нормам людської моральності [1, с.32].

Педагогічні інновації при викладанні дисциплін природничого циклу вчителі закладів освіти Нової української школи повинні спрямовувати на перехід від традиційних до сучасних форм і методів навчання, що сприятиме забезпеченню психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності школярів. Результатом екологічного виховання учнів Нової української школи є різнобічні глибокі знання про природне та соціальне середовище, наявні світоглядні ціннісні орієнтації щодо взаємодії людини-природи, набуття умінь і досвіду вирішення психоекологічних проблем.

Тож не виникає сумнівів щодо важливості використання вчителями закладів освіти педагогічних інновацій в екологічній освіті школярів. Сьогодні надзвичайно важливо розвивати в учнів уміння систематизувати екологічні знання та використовувати їх на практиці.

Останні дослідження і публікації. В останні роки все більше уваги вчені та педагоги спрямовують на вивчення питань екологічного виховання підростаючого покоління. Так, теоретичні засади формування екологічного світогляду, екологічної культури та екологічної компетентності учнів розглядали науковці: О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, В. Маршицька, С. Шмалей та ін.

Проблемами, становленням, дослідженням та аналізом загальних положень екологічної освіти, культури і виховання, реалізації екологічного підходу в навчанні біології учнів займалися такі учені: Л. Рибалко, С. Рудишин, М. Скиба, С. Яланська та ін. Так, зокрема, Л. Рибалко переконливо доводить необхідність застосування еколого-еволюційного підходу у навчанні учнів біології, який обґрунтовує як загальнонауковий напрям у методології пізнання природи та її об'єктів як цілісних систем із поясненням їхніх екологічних зв'язків, еволюції та прогнозуванням перспектив їх збалансованого розвитку [4, с. 67]. М. Скиба вивчає особливості викладання дисциплін еколого-педагогічного спрямування «Технології екологічної освіти і виховання» та «Організація еколого-педагогічної діяльності» [5].

Переконані, що біоетичне виховання є одним із важливих напрямків виховання молоді у сучасному закладі освіти. Завданнями біоетичного виховання молодих людей є постійне інформування учнів, про проблеми природного походження та їх вплив на рівень здоров'я населення країни і світу; інструктування їх з приводу поведінки у разі різних природних катастроф; залучення до поширення знань серед населення про бережливе ставлення до навколишнього світу; спонукання до примноження природних багатств; поповнення знань з біоекології шляхом ознайомлення з науковими та науково-популярними джерелами відомих вітчизняних та зарубіжних учених тощо [6, с.161].

Таким чином, вітчизняні та зарубіжні науковці наголошують, що екологічно відповідальна поведінка дитини може сформуватися лише в процесі екологічного виховання, екологічного навчання. Екологічний світогляд формується в тісній єдності із загальним становленням культури особистості.

Отже, необхідно посилити увагу до формування екологічної культури школярів Нової української школи. Вважаємо, що необхідність виховання екологічної культури в учнів пов'язана з тим, що саме в шкільний період відбувається розвиток інтелектуальної сфери учня і становлення основ екологічної компетентності й екологічної культури, цілісного світогляду.

Метою статті є узагальнення досвіду забезпечення психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності учнів.

Ми вважаємо, що педагогічна інновація в екологічній освіті Нової української школи є результатом творчого пошуку креативних розв'язань педагогічних проблем екологічної освіти. Шкільний етап екологічного виховання є базою для подальшого поглиблення екологічної освіти та виховання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на принцип єдності психіки і діяльності, вважаємо, що зміст екологічної свідомості слід розглядати через діяльність (екологічну), тобто через взаємодію в системі «людина-природа», а також через систему відношень суб'єкта діяльності до характеру цієї взаємодії.

Переконані у доцільності використання в екологічній освіті Нової української школи активних методів навчання («мозковий штурм», ділова гра, командна гра, «круглий стіл»), творчих задач (дослідницькі, пошуково-екологічні, проектні завдання) та польової навчально-екологічної практики. Саме активні методи навчання у екоосвіті учнів сприяють розвитку їх творчої ініціативи та пізнавальної активності, що опосередковує формування їх екологічної свідомості.

Для ефективності екологічного виховання школярів, пропонуємо вчителям природничих дисциплін Нової української школи використовувати систему «Психолого-дидактосервіс» – комплекс психолого-педагогічних засобів, що передбачає системне та послідовне застосування дидактичних пакетів при вивченні природничих дисциплін.

Систему «Психолого-дидактосервіс» представлено у чотирьох навчально-методичних посібниках, що розраховані на викладачів закладів вищої освіти, методистів, учителів шкіл, магістрантів, студентів (три з яких рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1/ 11- 1700 від 29.05.2002, лист № 14/18.2 – 484 від 02.03.2005, лист №1 / 11 – 4919 від 04.04.2014) [2, 3].

Важливою складовою даної системи є комплекс тренінгових вправ, який передбачає забезпечення психологічних умов для екологічного виховання, активізації творчої і пізнавальної діяльності учнів.

Система «Дидактосервіс» передбачає системне та послідовне застосування дидактичних пакетів при вивченні природничих дисциплін. Дидактичний пакет – це методичний матеріал, що являє собою систему завдань різного рівня для формування природничо-наукової мислительної діяльності учнів, глибокого розуміння і засвоєння ними основ шкільного курсу природничої дисципліни.

Дидактичний пакет – це комплекс варіативних завдань з природничої дисципліни, за допомогою якого є можливість формувати в учнів природничо-наукову картину світу, що забезпечує високий рівень творчого осмислення та усвідомлення сутності природи. Це система методів і засобів для опрацювання кожної теми шкільного курсу біології, що забезпечує особистісно орієнтований підхід до творчого розвитку школярів.

Особливості дидактичного пакету:

1. Зміст дидактичного пакету визначається характером навчального матеріалу.
2. Форми, методи і засоби, що входять до складу дидактичного пакету, відповідають віковим особливостям школярів.
3. Складові дидактичного пакету забезпечують формування таких розумових операцій як аналіз, синтез, систематизація, абстрагування, індукція, дедукція.
4. Завдання дидактичного пакету є варіативними та різнорівневими.
5. Пакет забезпечує усвідомлення учнями взаємозв'язку природи і суспільства, формування єдиної природничо-наукової картини світу.
6. Складові частини пакету відповідають принципам науковості, доступності, системності, послідовності та ін.

7. Пакет створює умови для формування саморозвитку, самовдосконалення, саморегуляції та самореалізації школяра – його творчого розвитку.

8. Зміст пакету забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання.

9. Структура дидактичного пакету відповідає новітнім, наукомістким технологіям.

10. Завдання дидактичного пакету за змістом носять традиційний та нетрадиційний характер.

Зміст дидактичного пакету представлений складовими – дидактичними одиницями. Дидактична одиниця – це завдання, що спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності школярів й може бути різних рівнів складності.

Структура дидактичного пакета:

1. Фронтальне опитування – це система запитань, що потребують коротких конкретних відповідей; спонукає до активності всіх учнів класу до швидкого переключення уваги, аналізу та синтезу матеріалу.
2. Опитування біля дошки (деяких учнів окремо або ж певних мікрогруп) сприяє вмінню учнів висловлювати власну думку перед аудиторією, порівнювати, узагальнювати, робити висновки.
3. Термінологічний диктант – це завдання, що передбачає заповнення учнями пропущених слів у реченнях термінами на відповідну тематику. Дає змогу школярам відтворити конкретні наукові поняття, активізуючи широту мислення.
4. Біологічний диктант – це завдання, для вирішення якого потрібно вставити в речення пропущене слово чи навіть фразу. Сприяє розвитку логічного мислення.
5. Текст для аналізу містить певні помилки, які потрібно знайти, а потім вписати правильні відповіді. Це спонукає до уважності й забезпечує розвиток аналітичних операцій мислення.
6. Тест – є коротко і точним сформульованим запитанням, на яке потрібно дати відповідь. Тестування є одним із найефективніших методів

діагностики рівня засвоєння навчального матеріалу. Цей метод дозволяє опитати водночас значну кількість учнів і не потребує великих витрат часу на перевірку виконаних завдань. Адекватність й об'єктивність оцінювання знань учнів залежить від якості використаних для діагностики тестових завдань.

7. Завдання для самостійної роботи репрезентовані трьома рівнями:

- репродуктивним;
- пошуковим;
- творчим.

Використовуючи той чи інший рівень завдань, потрібно враховувати індивідуальні особливості мислення учнів. Це підвищує рівень самостійності і творчої діяльності учнів та створює умови для більш повного й ефективного використання інтелекту кожного.

Таблиці для заповнення є завданнями, що дають змогу аналізувати, систематизувати, порівнювати, узагальнювати. Можна використовувати таблиці традиційного та нетрадиційного характеру.

Роздатковий матеріал може мати вигляд карток різного типу. Він підвищує самостійність учнів, спонукає до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.

Схема – це зображення або опис певної системи в загальних основних рисах. Розвиває вміння відокремлювати головне від другорядного й дає можливість узагальнити матеріал.

Кросворд – тип задачі-головоломки, що потребує заповнення літерами перехрещуваних рядів клітинок так, щоб по горизонталі та вертикалі були отримані потрібні слова. Використання кросвордів сприяє більш глибокому осмисленню матеріалу та його узагальненню, забезпечує повторення терміну та його запам'ятовування.

Загадка – це завдання, що подається у формі запитання, описового речення, найчастіше у віршованій формі, яке потребує відповіді. Розвиває образне мислення, вчить школярів розуміти переносне значення слів.

Шарада – загадка, у якій невідоме слово потребує доповнення його декількома літерами. Шаради спонукають до уважності, послідовності та логічності.

Вікторина – це пізнавальна гра, що підвищує активність усіх учнів класу, пропонуючи різноманітні запитання.

Рубрика «Чи знаєте ви, що...» зацікавлює учнів вивченням предмета, даючи глибокі і цікаві відомості з певних питань.

Рубрика «Наодинці з природою» знайомить дітей з цікавими життєвими випадками (чи розповідями), що пов'язані з представниками групи організмів, яка вивчається. Завдяки цьому формується бачення себе невід'ємною частинкою природи, розвивається екологічне мислення, підвищується рівень творчого розвитку школяра.

Приказки та прислів'я вчитель може запропонувати учням для пояснення. Це спонукатиме їх більш глибоко осмислити зміст і формуватиме вміння висловлювати своє бачення світу, забезпечує засвоєння учнями народного фольклору і сприятиме формуванню національної самосвідомості.

Вправа «Творчі припущення» забезпечує здатність висловлювати максимальну кількість ідей, їх широку розмаїтість, дає можливість породжувати нові, нестандартні ідеї.

Переконані, що система психолого-дидактосервіс сприяє формуванню екологічної культури; оволодінню компетентностями з раціонального природокористування; готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

Висновки. Необхідно продовжувати навчати учнів розуміти цілісність природи Землі, єдність її процесів, зв'язок людини з природою. Слід зазначити, що екологічне виховання й освіта є безперервним процесом, який здійснюється протягом усього життя людини. Це пояснюється тим, що науково-технічний розвиток йде вперед, і навіть дорослій людині потрібно удосконалювати свої знання в питаннях екології сучасного виробництва і господарської діяльності.

Переконані, екологічне виховання учнів є одним із важливих і необхідних засобів здійснення переходу до сталого розвитку.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою психолого-педагогічних засобів, що сприяють розвитку екологічної культури особистості у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, й враховуватимуть вікові особливості учнів Нової Української школи.

Література:

1. Атаманчук Н. М., Шарава М. Є. Формування екологічної свідомості школярів. Альманах QN (questiones naturales): зб. наукових праць студентів факультету природничої і фізико-математичної освіти [Випуск 6] / голов. редактор Н. В. Хлонь. Суми: видавничий дім «Ельдорадо», 2016. С. 7–9.

3. Гриньова М. В., Яланська С. П. Розвиток творчості школярів у процесі вивчення шкільного курсу біології. Система «Дидактосервіс»: навч. посіб. Полтава: АСМІ, 2014. 660 с.

4. Пескун С. П. Формування творчості старшокласників у процесі вивчення курсу «Біологія 10-12». Система «Дидактосервіс»: навч.-метод. посіб. Полтава: АСМІ, 2005. 170 с.

5. Рибалко Л. Навчання природничих предметів на засадах еколого- еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика: монографія. Полтава: Мирон І. А., 2014. 400 с.

6. Скиба М. М. Інтерактивні методи навчання дисциплін еколого- педагогічного спрямування у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2016. №1. С. 50–56.

7. Яланська С. П., Атаманчук Н. М. Біоетичне виховання учнівської та студентської молоді. *Актуальні проблеми особистості та міжособистісних взаємин, 23 квітня 2016 р.:* матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Медобори – 2006, 2016. С. 160–163.

НАПРЯМ 4. ОПОРНА ШКОЛА ТА ЇЇ МІСЦЕ У РОЗВИТКУ АЛЬТЕРНАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

УДК 37.018.51

Курмишева Н.І.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри менеджменту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
м.Полтава, Україна
nikurmysheva@gmail.com

ПАРТНЕРСТВО ОІППО ТА ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ОБЛАСТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Розглянуто питання партнерства ОІППО та опорних закладів освіти, що може успішно реалізовуватися в умовах Полтавщини. Доведено, що результатами узгодженості стратегії організації неперервної педагогічної освіти керівних та педагогічних кадрів опорних закладів є поширення горизонтальних зв'язків, партнерських відносин і співпраці між професійними середовищами педагогів опорних шкіл та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, активне і широке впровадження нових підходів до підвищення кваліфікації, готовність опорних закладів освіти до безперервного розвитку, стабільного підвищення якості освіти, а педагогів – до впровадження інновацій, професійного самовдосконалення та особистісного і професійного розвитку.

Ключові слова: опорний заклад освіти, філія, учень, педагогічний працівник, партнерство, інститут післядипломної педагогічної освіти.

Annotation. The issue of partnership of regional institutes of postgraduate pedagogical education and basic educational institutions, which can be successfully implemented in Poltava region, is considered. It is proved that the results of coordination of the strategy of continuing pedagogical education of management and pedagogical staff of support institutions are the spread of horizontal ties, partnerships and cooperation between professional circles of teachers of basic schools and regional institutes of postgraduate pedagogical education, active and wide introduction of new approaches to professional development, active and wide introduction of new approaches to professional development, readiness of basic educational institutions for continuous development, stable improvement of quality of education, and teachers – for introduction of innovations, professional self-improvement and personal and professional development.

Key words: basic educational institution, branch, student, pedagogical worker, partnership, institute of postgraduate pedagogical education.

Постановка проблеми. Створення і функціонування опорних шкіл є однією із складових нової освітньої реформи в Україні. З одного боку, цьому стали причиною процеси децентралізації; з іншого – задавлена проблема – забезпечення рівного доступу до якісної освіти та подолання суттєвої різниці між результатами навченості учнів освітніх закладів, розташованих у містах та

сільській місцевості. Також створення мережі опорних закладів покликане вирішити питання малокомплектних шкіл, навчання в яких в рази перевищує середню вартість навчання одного учня по країні. [3. с. 73]. Мета створення опорних закладів освіти – підвищення якості надання освітніх послуг населенню, поліпшення умов навчання учнів маленьких шкіл, створення єдиного освітньо-культурно-спортивного простору, забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх осіб, у тому числі з особливими освітніми потребами, оптимізація державних витрат на освіту.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Діяльність опорних шкіл передбачена:

- Законом України «Про освіту»;
- Законом України «Про повну загальну середню освіту»;
- Положенням про освітній округ. Кабінет Міністрів України; Постанова, Положення від 19.06.2019 № 532. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/532-2019-%D0%BF>
- Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988 “Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року”;
- Наказом Міністерства освіти і науки України від 05.08.2016 № 944 “Про затвердження Положення про з'єднаний клас (клас-комплект) початкової школи у філії опорного закладу”;
- Наказом Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205 “Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів”;
- Листом Міністерства освіти і науки України від 09.06.2016 № 1/9-293 “Про доступність дітей з особливими освітніми потребами до опорних навчальних закладів”;
- Наказом Міністерства освіти і науки України від 06.12.2017 № 1568 “Про затвердження про філію закладу освіти”, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 02.01.2018 року за № 1/31453;

- Наказом Міністерства освіти і науки України від 05.08.2016 № 944 “Про затвердження Положення про з'єднаний клас (клас-комплект) початкової школи у філії опорного закладу”;

- Листами: Про діяльність районних (міських) методичних кабінетів (центрів), методичних служб ОТГ – Кабінет Міністрів України; Лист від 27.10.16 № 1/9-570. *Шкільна освіта*, п'ятниця, 13.01.2017, 13.58. URL: http://shkos.at.ua/load/normativni_dokumenty/mon_listi/pro_dijalnist_rajonnikh_miskikh_h_metodichnikh_kabinetiv_centriv_metodichnikh_sluzhb_otg/4-1-0-667 ;

- Щодо нормативно-правового регулювання діяльності освітніх округів, опорних закладів та їх філій. – Міністерство освіти і науки України; Лист від 09.09.2016 № 2/3-14-1776-16 ;

- Наказами МОН України: Про затвердження Положення про з'єднаний клас (клас-комплект) початкової школи у філії опорного закладу. *Міністерство освіти і науки України*, Наказ, Положення від 05.08.2016 № 944. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1187-16> ;

- Методичними рекомендаціями: з розроблення положення про структурний підрозділ освіти виконавчого органу об'єднаної територіальної громади від 30.12.15 № 1/9-633. *Кабінет Міністрів України*. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/49450/>

На рівні ПОПППО накази:

- Про розробку пропозицій до перспективного плану створення мережі опорних шкіл у Полтавській області, від 18.08.2017 № 01-01/231 ОД;

- Про створення обласної “Школи керівників опорних навчальних закладів”, від 04.09.2017 № 01-01/237 ОД;

- Про створення обласної школи заступника директора опорного закладу освіти “Педагогічний поступ”, від 15.06.2018 № 01-01/210 ОД;

- Про внесення змін до наказу ПОПППО від 04.09.2017 р. № 01-01/237-ОД, Наказ ПОПППО від 22.11.2018 р. № 01-01/351-ОД тощо.

Ряд науковців присвятили свої дослідження питанню опорної школи. До проблеми створення та функціонування освітніх округів та опорних шкіл в

Україні зверталися Ю. Артюшенко, Л. Беновська, Н. Гапоненкова, В. Головіна, А. Заліський, І. Застрожнікова, Л. Калініна, О. Коберник, О. Ковнір, І. Лопушинський, В. Мелешко, О. Онаць, І. Осадчий, О. Савченко, М. Степаненко, Н. Ткачова, М. Топузов, З. Трубіна та ін.

Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Водночас теоретичні і практичні аспекти формування мережі опорних шкіл та питання партнерства ОППО та опорних закладів освіти залишається малодослідженими та актуальними для науковців і практиків, тому й потребують подальших досліджень.

Формулювання цілей статті. Метою даної статті є розгляд питання партнерства ОППО та опорних закладів освіти, що може успішно реалізовуватися в умовах Полтавщини.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних.

Трохи історії. У 2016-2017 н.р. у Полтавській області з'явилися 3 опорних заклади (ОЗ). У 2017-2018 н.р. їхня кількість зросла до 22-ох, на початок 2018-2019 н.р. - 41, а станом на 01.02.2019 р – 50 (у т.ч. 21 – у ОТГ). 2019-2020н.р. їх кількість збільшилася до 62. До їхнього складу увійшло 58 філій. Причому 30 опорних закладів у своєму складі не мають жодної філії, у 16 ОЗО є по одній філії, у 9 – по дві філії. Ще 5 шкіл мають у своїй структурі по 3 філії, одна – 4 і ще одна – 5 філій.

Всього в опорних школах Полтавщини станом на травень 2020 р. функціонують 1260 класів, у яких навчається 25403 учнів. Із них 22478 – у основних школах (88,48 %), а в філіях – 11,52 % від загальної кількості – 2925 учнів. Фактична наповнюваність класів коливається від 9,11 у Теплівській загальноосвітній школі I-III ступенів Пирятинської районної ради Полтавської області до 25,77 у Пирятинській загальноосвітній школі I-III ступенів №4 Пирятинської міської ради Полтавської області. Середній показник по області становить 20,16 учнів у класі.

Всього довозиться 6188 учнів, що становить 24,36 %.

Забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім особам, у тому числі з особливими освітніми потребами – один із провідних принципів діяльності опорної школи. У опорних закладах освіти Полтавщини цьогоріч маємо 146 класів з інклюзивним навчанням, у яких отримують повну загальну середню освіту 285 дітей з особливими освітніми потребами.

Надання якісних освітніх послуг напряму залежить від кадрового забезпечення. Майже чверть директорів опорних шкіл зазначили, що після реорганізації закладу освіти в опорний збільшилась кількість учителів, які викладають навчальні предмети відповідно до отриманої педагогічної спеціальності, що, на нашу думку, сприяє покращенню якості викладання і навчання. У цілому у опорних школах Полтавської школи за штатними розписами працюють 2534 педагогічних працівників, із них 308 пенсійного віку (0,32 %). Кількість учнів на одного вчителя коливається від 4,5 (ОЗ «Вороньківський ліцей імені О.Д. Перелета Чорнухинської селищної ради Полтавської області», Опорний заклад «Ялосовецький заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Хорольської районної ради Полтавської області», Оболонська загальноосвітня школа I-III ступенів Семенівської районної ради Полтавської області) до близько 25 учнів (Новосанжарський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Новосанжарської селищної ради Полтавської області, Опорний заклад «Великобагачанський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів виконавчого комітету Великобагачанської селищної ради Великобагачанського району Полтавської області»). У середньому цей показник по області становить 10,02 учні на 1 вчителя.

Питання підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у сучасних умовах відображено у таких важливих документах міжнародних організацій, прийнятих на початку XXI століття: ОЕСР/ЮНЕСКО «Учителі для шкіл майбутнього: аналіз всесвітніх показників у галузі освіти 2001 р.» (Teachers for Tomorrow's Schools: analysis of the World Education Indicators. 2001 Edition); Доповідь Світового банку «Навчання впродовж життя в умовах нової економіки» (Life long Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries); Доповідь ОЕСР

«Залучення, розвиток і збереження ефективних вчителів» (Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers), підготовлену за результатами міжнародного дослідження. У представлених документах зроблено огляд стратегічних підходів і компенсаційних заходів, які приймаються урядами різних країн з метою залучення до роботи з дітьми кваліфікованих учителів, стимулюючи різними засобами їхній професійний саморозвиток. Особлива увага приділяється таким аспектам, як порівняння вимог до нинішнього й майбутніх поколінь учителів з огляду на їх професійну компетентність; урахування змін щодо ролі вчителя в освітньому процесі при переході до сучасного інформаційного суспільства. Пропонуються рекомендації щодо створення умов для підвищення професійного рівня й соціального статусу шкільних учителів та ін. [1].

Неперервне підвищення кваліфікації і здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками є складовою частиною всієї освітньої системи і спрямоване на розвиток особистісного потенціалу педагога, формування його готовності активно збагачувати інтелектуальний і духовний потенціал суспільства [5]. Саме неперервна освіта є основною функцією діяльності обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (ОППО).

У Полтавському ОППО розроблено і упроваджується на курсах підвищення кваліфікації керівників закладів освіти спецкурси «Особливості створення системи управління освітою в умовах діяльності освітнього округу та опорної школи» та «Опорна школа: забезпечення рівного доступу до якісної освіти». Для усіх категорій педпрацівників передбачено розгляд питань Нової української школи, опорної школи як сутнісного фактору трансформації якості шкільної освіти. На офіційному сайті ОППО діє сторінка «Опорні школи», що знайомить відвідувача із нормативною базою та інформаційними матеріалами з теми. Діють Школа керівників опорних закладів освіти та Школа заступника директора опорного закладу освіти «Педагогічний поступ». Із метою ознайомлення з кращими практиками шкільної освіти в Україні керівників ОЗ залучено до нового виду альтернативного навчання: навчальних подорожей.

Створено робочу групу із розробки пропозицій до перспективного плану створення мережі опорних шкіл у Полтавській області на 2018-2022 рр.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники постійно здійснюють індивідуальну роботу з керівними та педагогічними кадрами опорних закладів (відповідно до запитів).

Розвивається нова форма інноваційної дослідницької діяльності – експериментальні творчі групи педагогів. Їх очолюють працівники кафедр філософії та економіки освіти: «Філософія лідерства в освіті»; відділу природничо-математичних дисциплін та технологій «Формування технологічних компетентностей та конкурентоспроможної особистості у контексті освітньої галузі «Технології».

Опорні школи – активні учасники експериментальної діяльності різного рівня. У 2017-2018 н.р. учасниками експериментальної роботи були наступні опорні заклади освіти. *Всеукраїнський рівень*: - «Формування громадської думки щодо освітніх інновацій» (Зіньківська спеціалізована школа І-ІІІ ст. №1 та Шишацька спеціалізована школа І-ІІІ ст. ім. В.І. Вернадського); «Проектування соціально-педагогічного супроводу обдарованості дитини» (Засульська ЗОШ І-ІІІ ст.). *Регіональний рівень*: «Реалізація діяльнісного підходу у навчанні природничих предметів» (Шишацька спеціалізована школа ім. В.І.Вернадського Шишацької селищної ради Полтавської області; Яреськівська ЗОШ І-ІІІ ступенів ім. Ф.П.Борідька Шишацької районної ради); «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» на базі загальноосвітніх навчальних закладів Полтавської області на 2017 – 2022 роки» (ОЗ «Калайдинцівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені Ф.Д. Рубцова» Лубенської районної ради).

У 2018-2019 н.р. участь ОЗ у Всеукраїнських експериментах: «Електронний підручник» (Пирятинська ЗОШ І-ІІІ ступенів №6, Скороходівська ЗОШ І-ІІІ ступенів Скороходівської сільської ради, Диканський НВК ім. М.В. Гоголя) та «Інтегровані курси» (Глобинська ЗОШ І-ІІІ ступенів №5).

У 2019-2020 н.р. два опорні навчальні заклади освіти Полтавщини: Трудолюбівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Миргородської районної ради Полтавської області та Ялосовецький заклад загальної середньої освіти I-III ступенів Хорольської районної ради Полтавської області беруть участь у всеукраїнському проєкті з розвитку м'яких навичок через систему соціально-емоційного та етичного навчання (SEE-Learning). У конкурсному відборі на участь у проєкті змагалися 183 заклади загальної середньої освіти з усієї України. Також у 2019-2020 н.р. відбувся завершальний етап Всеукраїнського експерименту «Формування громадської думки щодо освітніх інновацій» (Зіньківська спеціалізована школа I-III ст. №1 та Шишацька спеціалізована школа I-III ст. ім. В.І. Вернадського). Триває *Регіональний рівень експерименту* «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» на базі загальноосвітніх навчальних закладів Полтавської області на 2017–2022 роки» (ОЗ «Калайдинцівська загальноосвітня школа I-III ступенів імені Ф.Д. Рубцова» Лубенської районної ради).

Робота спрямована на підвищення професійної компетентності педагогічних працівників шляхом формування навичок науково-дослідницької роботи, поглиблення та оновлення освітньої діяльності ЗЗСО інноваційними формами організації співпраці з працівниками ПОППО.

Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Традиційно сформовані горизонтальні зв'язки між ОППО і опорними закладами освіти, а також форми і методи спільної роботи в рамках діяльності ПОППО розширюються і модернізуються за рахунок більш продуктивної взаємодії на основі спільного вирішення актуальних проблем, що відбувається у процесі проведення курсів підвищення кваліфікації, зустрічей з авторами підручників, науковцями, під час організації і проведення конференцій, семінарів, круглих столів, навчальних тренінгів та інших заходів на базі опорних закладів та на базі ОППО, визначення єдиних позицій щодо змісту і способів вирішення пріоритетних для регіональної освіти задач в контексті державної концепції

розвитку національної освіти; а також за рахунок взаємозбагачення ресурсами: з боку обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та з боку опорних закладів.

З боку обласного інституту післядипломної педагогічної освіти відбувається взаємозбагачення висококваліфікованими науково-методичними кадрами, які здійснюють свою педагогічну діяльність не тільки в ПОППО, але і безпосередньо на базі освітніх установ, реалізуючи проблемно-тематичні курси і семінари, науково-методичне керівництво творчими групами і експериментальними майданчиками; науковою та аналітичною інформацією в галузі державної політики в освіті, фундаментальних психолого-педагогічних, предметно-методичних теорій і концепцій сучасних освітніх парадигм, актуальних проблем модернізації освіти і типових проблем її практичної реалізації; необхідних сучасному вчителю; ключових професійно-педагогічних, предметних, загальнокультурних компетентностей, досвіду впровадження інновацій, пошуково-дослідницької, творчої діяльності, досягнення високоякісних результатів; науково-методичним змістом (базові програми ПК, програми спецкурсів, монографії, навчально-методичні посібники та методичні рекомендації, науково-методичний журнал «Постметодика» та електронний науковий фаховий журнал «Імідж сучасного педагога» тощо); формами, технологіями, досвідом роботи з педагогами (тривала і короткострокова курсова підготовка; практикуми, ділові ігри, проблемні семінари; консультації; науково-практичні конференції; творчі групи; міжкурсова методична робота; дистанційне навчання; проблемно-пошукові, дослідні, імітаційно-моделюючі, проектні методи, інформаційні технології, майстер-класи тощо); інформаційними ресурсами (бібліотека; сайт інституту, віртуальні спільноти освітян; регіональна Вікіпедія, середовище дистанційного навчання тощо) [3].

З боку опорних закладів відбувається взаємозбагачення інформацією про освітні потреби на даній території (маркетинг попиту і потреби в підвищенні кваліфікації; аналіз пропозицій освітніх послуг); ефективним педагогічним досвідом, його узагальненням і презентацією в регіональній системі

післядипломної педагогічної освіти; різноманітністю форм і методів безперервного підвищення кваліфікації, таких як творчі групи; міжкурсова науково-методична робота; дистанційне навчання; конкурси професійної майстерності, експериментальні майданчики, авторські і педагогічні майстерні, педагогічні читання тощо; кадрами (керівники опорних закладів, педагоги як носії та розповсюджувачі інноваційного досвіду, наставники, тьютори); проектування на науково-практичних семінарах та семінарах-практикумах у ПОППО гнучкої, варіативної системи науково-методичного супроводу, що забезпечує разом з ПОППО безперервність процесу професійного зростання і творчого розвитку педагога [3].

Результатами узгодженості стратегії організації неперервної педагогічної освіти керівних та педагогічних кадрів опорних закладів, на нашу думку, є поширення горизонтальних зв'язків, партнерських відносин і співпраці між професійними середовищами педагогів опорних шкіл та ПОППО, активне і широке впровадження нових підходів до підвищення кваліфікації, готовність опорних закладів освіти до безперервного розвитку, стабільного підвищення якості освіти, а педагогів – до упровадження інновацій, професійного вдосконалення та особистісного саморозвитку.

Література:

1. Клясен Н. Післядипломна педагогічна освіта: зарубіжний досвід та сучасна практика. *Нова педагогічна думка*, 2014. С. 187-190.
2. Курмишева Н.І. Особливості управління опорними закладами освіти в умовах структурної реорганізації. *Регіональна освітня система підвищення кваліфікації як фактор розвитку професіоналізму педагогічних працівників: теорія, практика та виклики часу*: електрон. зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. онлайнконференції, 23.11.2018, ПОППО / за наук. ред. д-ра пед. наук Н. І. Білик. Полтава : ПОППО, 2018. 84 с.
3. Курмишева Н.І. Партнерство закладу післядипломної педагогічної освіти та опорних шкіл Полтавської області. *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність*: Науковий альманах. 2019. Число 10. Львів : «Рідна школа». С. 79-86.
4. Функціонування опорних шкіл за результатами опитування директорів опорних шкіл. Інститут освітньої аналітики, 2017. 79 с.
5. Щербак О. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі неперервної освіти. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%A9%D0%95%D0%A0%D0%91%D0%90%D0%9A.pdf
6. Kurmysheva N. Management of school hub: towards transformation of ukrainian education. Proceedings of the Third International Conference of European Academy of Science. December 20-30, 2018, Bonn, Germany. p. 105-106.

НАПРЯМ 5. СУЧАСНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ КАДРОВИМ ПОТЕНЦІАЛОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

УДК 37.091:005

Лук'янчук Г. Я.,
старший викладач
кафедри менеджменту освіти,
Волинський інститут післядипломної
педагогічної освіти
м. Луцьк, Україна
g.lukianchuk@vippro.org.ua

КОМАНДНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА УСПІШНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. Розглянуто питання розвитку командного менеджменту як засобу успішності освітнього закладу.

Ключові слова: команда, корпоративна культура, командний менеджмент.

Annotation. Consider the development of team management as a successful development of another institution.

Key words: team, corporate culture, team management.

Європейський демократичний вектор розвитку, обраний українським суспільством, виклики глобалізованого світу, в тому числі виклик пандемії Covid-19, вимагає суттєвих змін в управлінні закладом освіти в організаційному, психолого-педагогічному, правовому врегулюванні діяльності. Це мотивує переглядати та змінювати усталені норми управління закладами освіти, створюючи додаткові поведінкові, організаційні та правові люфти щодо забезпечення якості освіти на основі довіри, відповідальності, правової культури педагогічних колективів. Управління сучасним освітнім закладом стає гнучким, адаптивним, наближеним до потреб суб'єктів освітнього процесу та організацій в цілому.

Тут на поверхню управлінської площини виходить такий феномен як корпоративна культура закладу освіти, яка більшою мірою відображає стиль менеджменту в освітній установі. Організаційна (корпоративна) культура - це «набір загальноприйнятих відносин, цінностей, цілей і способів дії, які характеризують компанію». [1] «По-перше, культура передається, вона

становить спадщину або соціальну традицію; по-друге, це те, чого навчаються; по-третє, вона є загальноприйнятною. Отже, культура, з одного боку, є продуктом, а з іншого – детермінантою систем людської взаємодії». [2] Особливості змісту окремих аспектів організаційної культури в освітніх організаціях були об'єктом багатьох наукових досліджень ряду українських вчених (Л. Карамушка, Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, І. Савка, Ж.Серкіс, І.Сняданко, О. Францев, А. Шевченко, І. Шавкун, Р. Муха, В. та ін.).

Актуальним на сьогодні є питання про якість та культуру взаємодії між суб'єктами освітнього менеджменту, що передбачає злагодженість, єдність та виваженість у прийнятті швидких відповідальних рішень, узгодження їх із законодавчо-правовими нормами. Проте, все частіше простежується суперечність між необхідністю використання впливу організаційної культури на якість освітнього менеджменту і відсутністю проєкції на її формування та розвиток.

Стили управління освітніми закладами можна умовно класифікувати як такі, що орієнтовані: на результати освіти; на вимоги і потреби людини; на злагоджену командну роботу. Командний менеджмент в закладі освіти має свої характерні ознаки, як от: спрямування управління закладом на досягнення спільно сформульованої і осмисленої мети; наявність спільного об'єкта діяльності; забезпечення психологічної адаптивності суб'єктів менеджменту; усвідомлене володіння складовими корпоративної культури закладу; сформованість взаємної командної відповідальності за результати спільної роботи; наявність чітко вираженого лідера. [3]

Залежно від типу взаємодії в команді виділяють моделі командного менеджменту: традиційна модель, очолювана традиційним лідером (керівник команди розділяє з її членами повноваження і відповідальність); модель командного духу – група, яка працює на підпорядкуванні одному керівнику (тут немає обміну владою або відповідальністю, що перешкоджає ефективності роботи); модель команди переднього краю (самокоординовані робочі команди, у яких кожен має право та несе відповідальність за всі рішення, які

приймаються); модель цільових завдань (цільова група або проектна команда); модель кібер (віртуальні) команди. [4]

«Команда» як стиль менеджменту в рівній мірі акумулює спрямованість як на людину, так і на результат виконання завдання. Командний менеджмент, як різновид опосередкованого менеджменту (на відміну від анархії і автократії) заснований на загальному баченні і виробленні всією командою процедури, змісту та стилю взаємодії її членів. Таким чином командний менеджмент заснований на важливому компоненті корпоративної культури – на цінностях.

Система цінностей особистості, на відміну від загальнолюдських цінностей, відображає світоглядні орієнтири людини, життєві потреби, цілі, орієнтири, що спрямовують на досягнення та формують мотивацію діяльності. Педагогічний колектив, скерований до роботи за принципами командного менеджменту, в професійній колективній життєдіяльності здатний досягати якісних результатів, оскільки управлінська модель в команді не порушує особистісної цілісності людини і не гальмує її розвитку. Навпаки, пришвидшує реалізацію особистих цілей через командну підтримку і спонукання. Педагог, виконуючи доволі складну професійну діяльність, працюючи в команді, отримує додатковий поштовх до самоствердження, саморозвитку, самореалізації. Не може організація досягти успіху, якщо в ній не працюють успішні люди. Успішність забезпечується ефективною взаємодією – командною роботою.

На нашу думку ефективність командного менеджменту в закладі освіти проявляється в таких управлінських процесах: 1) командна розробка та ухвалення управлінських рішень підвищує його якість, дозволяє своєчасно реагувати на виклики та завдання на основі колегіальності та колективної відповідальності; 2) проектна, дослідно-експериментальна робота закладу освіти набуває загального характеру, що створює атмосферу творчого пошуку колективу односторонців; 3) продуктивна комунікація між суб'єктами освітнього процесу мотивує до здійснення інноваційної діяльності; 4) командна робота виступає чинником створення позитивного іміджу закладу освіти,

приваблюючи клієнтів освітніх послуг; 5) формує продуктивну модель поведінки в соціумі; 6) освітній процес стає високоякісним.

Отже, командний менеджмент закладу освіти є детермінуючим фактором його успішності, оскільки: всім суб'єктам освітньої діяльності забезпечуються умови для саморозвитку і самореалізації; керівник закладу освіти є членом команди з рівними правами поруч з іншими; рольовий розподіл відсутній, або нечіткий; лідером команди безперечно може бути як керівник, так досвідчений педагог, що спрямовує діяльність команди закладу на якісне виконання певного завдання; лідерство залежно від змісту і особливостей виконуваного завдання може переходити до будь-якого члена колективу, який має необхідні компетентності; педагогічний колектив діє на засадах довіри і відповідальності за спільно прийняті рішення; результати освітньої діяльності закладу є продуктом, якість якого забезпечують всі члени команди; керівник закладу виконує спрямовуючу та об'єднавчу функцію.

Література:

2. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki...>
3. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://politics.ellib.org.ua/pages-11939.html>
4. Карамушка Л. М., Шевченко А. М. Організаційна культура загальноосвітніх навчальних закладів. Режим доступу: <https://repository.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/08/Organizatsijna-kultura-zagalnoosvitnih-navchalnyh-zakladiv-.pdf>
5. Муха Р. Команда, її сутність та особливості розвитку. Режим доступу: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=4253>
6. Хаєт Г. Л., Медведева О. А. Корпоративная культура и ценности человека: учебное пособие. – Краматорск: ДГМА, 2001. – 267 с.
7. Шавкун І.Г. Командний менеджмент: аксіологічний вимір. Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_42_24.pdf

Мармаза О. І.,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри наукових основ управління,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна
marmaza.ipo@ukr.net

КОУЧИНГ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті представлено різновекторні погляди на коучинг. Теоретично обґрунтовано його сутність, що полягає у спрямованості на розвиток педагогічного персоналу, максимальне розкриття можливостей кожного працівника, мобілізацію колективних зусиль організації, вдосконалення стилю управління. Розкрито потенційні можливості коучингу та його важливе значення для модернізації управлінської діяльності керівника закладу освіти.

Ключові слова: управління, заклад освіти, керівник, персонал, коучинг.

Annotation. The article presents different vector views on coaching. Its essence is theoretically substantiated, which consists in the focus on the development of pedagogical staff, the maximum disclosure of the capabilities of each employee, the mobilization of collective efforts of the organization, the improvement of management style. The potential opportunities of coaching and its importance for the modernization of management activities of the head of the educational institution are revealed.

Key words: management, educational institution, head, staff, coaching.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Еволюція кадрового менеджменту має стійку тенденцію: від традиційної роботи з кадрами – до управління людськими ресурсами, продуманої мотиваційної політики та використання людиноцентристських технологій.

Останнім часом все більш очевидним стає той факт, що в умовах кардинальних змін у державі, соціумі, системі освіти інновації в управлінні, зокрема у роботі з персоналом, дозволяють керівнику закладу освіти діяти більш ефективно. Перспективним у цьому аспекті є коучинг, який спрямований на розвиток персоналу, максимальне розкриття можливостей кожного працівника, мобілізацію колективних зусиль організації, вдосконалення стилю управління.

Імплементація коучингу в практику управління сприятиме подоланню структурних і поведінкових бар'єрів у взаємовідносинах у системі «керівник –

персонал», більш повному використанню творчого та інтелектуального потенціалу педагогів, якості діяльності закладу освіти в цілому.

Стає очевидною необхідність науково-методичного обґрунтування сутності та переваг коучингу, можливостей його використання в управлінні персоналом у закладі освіти.

Останні дослідження і публікації. Науковий дискурс навколо стилів управління та взаємодії з персоналом започаткували І. Волков, Н. Гончарук, Л. Джуелл, Л. Карамушка, Є. Клімов, Н. Коломіський, К. Левін, Д. Трейсі, В. Шпалінський та ін.

Теоретичну базу про коучинг становлять дослідження зарубіжних вчених: М. Дауні, Р. Ділтса, Л. Зайверта, Х. Зигмунда, Б. Трейсі, Л. Уїтворт, Д. Уїтмора та ін. Щодо досліджень коучингу серед вітчизняних науковців, доцільно виокремити праці В. Жернового, В. Жуковської, Ю. Кравченка, І. Миколайчук, В. Павлової, Н. Сичової, О. Тищука та ін.

Різні аспекти використання коучингу в освіті та управлінні закладами освіти розкрито в науково-методичних роботах С. Воронової, О. Дмитрієвої, Д. Ненашева, Т. Посадської, С. Романової, О. Цибіної та ін.

Незначна кількість наукових досліджень та наявність відкритих й дискусійних питань зумовлюють подальше вивчення коучингу та можливостей його використання керівниками закладів освіти.

Мета статті: позиціонувати різновекторні погляди на коучинг; теоретично обґрунтувати його сутність; з'ясувати значення для удосконалення стилю управління та взаємодії з педагогічним персоналом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Натепер у сфері управління набуває популярності коучинг як важливий інструмент впливу на результати діяльності окремих працівників і організації в цілому. Коучинг базується на засадах гуманітарної психології, яка спирається на людську гідність та справжні цінності.

Коучинг доцільно розглядати як філософію, систему технологій і методів, спрямованих на досягнення цілей, максимальну реалізацію виробничого

потенціалу, ефективну діяльність в цілому. Він орієнтований на мобілізацію самосвідомості, творчості, уяви, інтелекту, раціоналізму й прагматизму персоналу.

Представимо компаративну складову поняття «коучинг»:

- мистецтво створення за допомогою бесіди і поведінки середовища, яке полегшує рух людини до бажаних цілей, так, щоб воно приносило задоволення (Тімоті Голв);

- система реалізації спільного соціального, особистісного та творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою отримання максимально можливого ефективного результату (Дж. Леонард);

- мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню і розвитку іншої людини (Майлз Дауні);

- система принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості і групи, які працюють разом людей, а також забезпечують максимальне розкриття і ефективну реалізацію цього потенціалу (А. Огнєв);

- новий стиль управління людськими ресурсами, технології якого сприяють мобілізації внутрішніх можливостей і потенціалу, постійному вдосконаленню та кваліфікації працівників, зростанню рівня їх конкурентоспроможності; він забезпечує розвиток компетентності, спонукає до інноваційного підходу у виробничому процесі (Дж. Уітмор).

Ці та інші визначення коучингу пов'язує дещо спільне: управління, персонал та ефективність. Отже, коучинг є інноваційною технологією управління персоналом, яка забезпечує ефективність діяльності організації.

Коучинг (від англ. *coaching* – навчати, надихати, тренувати для спеціальних цілей, готувати до вирішення певних завдань) – це система принципів та прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості, а також забезпечують максимальне розкриття і ефективну реалізацію цього потенціалу [2].

У сучасному менеджменті коучинг розглядають як новий стиль управління в організації [3]. Управління в стилі коучингу – це погляд на

педагогічний персонал як на стратегічний ресурс закладу освіти в процесі забезпечення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Кожен працівник закладу освіти володіє певним потенціалом (творчість, здатність самостійно вирішувати велику кількість завдань, проявляти ініціативу, робити вибір, брати на себе відповідальність і приймати рішення), який не завжди розкривається і реалізується ним повною мірою. У процесі використання коучингових процедур у центрі уваги та дії керівника стоїть особистість, яка сама визначає свої цілі й методи їх досягнення і, головне, сама несе відповідальність за результати своїх дій.

По суті, одним із еквівалентів, що виражає ідею коучингу, є спільне досягнення або розвиваюче консультування. Це процес, спрямований на досягнення цілей особистого розвитку та діяльності освітньої організації. Коучинг сприяє балансуванню співпраці в команді завдяки цілеспрямованій та динамічній комунікації учасників для досягнення певних цілей.

Отже, коучинг може виступити засобом професійних і особистісних досягнень педагога, сприяти формуванню сприйняття інновацій (позитивного ставлення до них) і готовності до інноваційної діяльності. У процесі коучингу формується інноваційне мислення (готовність прийняти нове без страхів і сумнівів), розвивається впевненість у собі, створюються нові опорні точки у свідомості, що у сукупності й веде до планування послідовності нових видів діяльності та їх успішної реалізації.

Цілі коучингу в роботі з педагогічним колективом передбачають: розкриття внутрішнього потенціалу особистості педагога; розвиток особистості через делегування повноважень; досягнення високого рівня відповідальності та її усвідомлення у всіх учасників спільної діяльності [2].

Для досягнення поставлених цілей вирішуються такі завдання: здійснюється діагностика і моніторинг, що дозволяє враховувати і прогнозувати зміни, які відбуваються у результаті застосування інноваційних програм і технологій; створюються умови, спрямовані на ефективну організацію процесу пошуку педагогом шляхів досягнення важливих для нього

цілей і вибору оптимального темпу просування; впроваджуються інноваційні методики і технології; визначаються ключові ідеї коучингу.

Розглянемо декілька визначальних причин задля використання коучингу керівником закладу освіти.

Добре відомо, що в умовах кадрової конкуренції складно знайти досвідченого вчителя-професіонала та зберегти його в закладі. Ефективний коучинг допомагає педагогам сформулювати власні цілі та наміри, створити бачення перспектив діяльності, в якій вони зайняті. І це спонукає їх залишатися в закладі, реалізовувати тут свої професійні плани.

Педагоги (як люди будь-яких інших професій) стали більш мобільними; вони не хочуть все життя займатися однією справою; прагнуть більш цікавої роботи; вони хочуть вчитися, саморозвиватися. А отже, чим більше можливостей для педагогічної кар'єри та саморозвитку дасть заклад освіти, тим більше у педагогів буде бажання залишатися в ньому. Коучинг – важлива складова цього процесу, бо він передбачає створення умов для розвитку персоналу.

Сучасні педагоги вимагають більше свободи для діяльності, творчості; вони прагнуть самостійно встановлювати для себе траєкторію розвитку і професійного зростання. Коучинг як раз виступає за репрезентативність контролю. Тобто, немає потреби контролювати те, що ніяк не впливає на досягнення цілей. Контроль – це не даремно витрачені час, кошти, дорогоцінні хвилини життя; тони звітів, презентацій, наказів. Коучинг розглядає контроль як послугу для персоналу щодо підвищення власної ефективності; він переміщується з процесу на результат діяльності.

Відомо, що обсяг інформації у світі подвоюється щорічно. Орієнтуватись в інформаційному просторі стає все складніше. Технологія коучингу дає можливість утримувати свої особисті та професійні орієнтири у безперервній стресовій ситуації інформаційного буму, продовжувати досягати поставлених цілей, приймати відповідні рішення щодо їх змін чи коригуючи заходів.

Робота не повинна призводити до втрати сенсу та радості життя. У наш час роботоголізм став майже ознакою педагогічної професії. Коучинг допомагає педагогу відчувати свою значущість та задоволення від роботи.

Сьогодні багато професій застарівають, а на зміну їм приходять принципово нові. Кардинально змінюється змістовий аспект діяльності педагогічних працівників. Саме коучинг допомагає людині швидко переналаштовуватись, активізувати свої особистісні та професійні резерви, діяти ефективно в новій ситуації.

Впровадження коучинга уможливорює управління, що не зводиться до видачі команд і інструкцій, які фактично знімають зі співробітників відповідальність, тому що вони почувають себе лише інструментом великого механізму. Це новий спосіб управління, що містить у собі, в першу чергу, питання, які відкривають можливість правильно формулювати завдання, знаходити оптимальні шляхи й потрібні ресурси для їх розв'язання.

Коучинг для організаційної культури закладу освіти – це система міжособистісних відносин, яка заснована на цінностях самого коучинга, таких як: довіра до персоналу, відсутність жорсткої ієрархії, вміння делегувати повноваження і відповідальність, створення балансу особистих цілей персоналу і цілей організації, турбота про розвиток і навчання кожного. Він сприятиме формуванню нового стилю управлінської культури, при якому на зміну неефективного командно-адміністративного управління прийде партнерський тип взаємодії, що створюватиме сприятливі умови для підвищення ефективності закладу освіти в цілому, формування згуртованої педагогічної команди і підвищення професіоналізму кожного працівника.

Коучинг стає надійним інструментарієм вдосконалення стилю управління та розвитку персоналу. Додатковий ресурс його ефективності криється у більш повному використанні можливостей педагогів, спрямуванні їх саморозвитку, підвищенні ініціативності та ділової активності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Ґрунтуючись на різних наукових підходах до визначення сутності коучингу як категоріального

поняття, варто зазначити, що у практиці управління він застосовується переважно у таких аспектах, як: окремий вид консультування персоналу, метою якого є допомога у поліпшенні професійної діяльності, досягненні цілей та вирішенні завдань; компетенція керівника та певний тип лідерства, що зумовлює особистісний розвиток через взаємодію з командою; інструмент для оптимізації людського потенціалу та ефективної діяльності; вид індивідуальної підтримки людей, що ставлять своїм завданням професійне й особистісне зростання, а також підвищення персональної ефективності; технологія, що передбачає розвиток демократичного стилю керівництва, що базується певним чином на спеціально організованій техніці запитань, на основі співробітництва і налагодження зворотного зв'язку тощо.

Вихідні принципи коучингу відображають закономірності інноваційного розвитку системи освіти в цілому, сприяють оновленню кадрового менеджменту в освіті, вдосконаленню стилю керівництва та взаємодії з педагогічним персоналом на демократичних засадах, що засвідчує великі потенційні можливості коучингу та його перспективність.

Відкритими для подальших науково-прикладних досліджень є проблеми особливостей впровадження коучингу в закладі освіти, мотивації керівників до інноваційної коуч-діяльності, формування готовності керівника та персоналу до коучингу.

Література:

1. Воронова С. В. Коуч-технологія для директора школи. Харків : Основа, 2018. 128 с.
2. Мармаза О. І. Інновації в менеджменті освіти: монографія. Харків : Основа, 2019. 160 с.
3. Мэрилин Аткинсон, Рае Т. Чойс. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга. / пер. с англ. Киев : Изд-во Companion Group. 2009. 256 с.

Шаповалова Н.П.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри менеджменту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
м.Полтава, Україна
shapovalova0465@gmail.com

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ

Анотація. Висвітлено підґрунтя виникнення та історію розвитку типологічного підходу, розкрито його основні засади й положення, як одного з інструментів кадрового менеджменту. Розглянуто можливість застосування такого підходу до розкриття особистісного потенціалу педагогічних працівників та оптимального розподілу за функціональними обов'язками в залежності від сильних сторін їх психотипів.

Ключові слова: К. Юнг, теорія типів, соціоніка, типологічний підхід, психотип, установки щодо виду діяльності, педагогічний колектив.

Annotation. The author highlights the foundations of the origin and history of the development of the typological approach and analyzes its basic principles as one of the tools of personnel management. She considers the possibility of applying this approach to fulfil the personal potential of teachers and the optimal distribution of functional responsibilities depending on the strengths of their psychotypes.

Key words: C. Jung, type theory, socionics, typological approach, psychotype, occupational attitudes, teaching staff.

Постановка проблеми. На сьогодні питання професіоналізму й компетентності працівників гостро стоїть на всіх рівнях суспільства. Дефіцит якісних кадрів яскраво виявився в умовах економічної, політичної та, як тепер вже зрозуміло, пандемічної кризи. Не є виключенням і ЗЗСО, який гостро відчуває дефіцит фахівців, особливо фахівців молодшого віку, тих, хто прийшов би працювати у школу за власним внутрішнім покликанням. Виникає ситуація «чоботаря без чобіт». Ті, чиїм первинним завданням є виконання нової ролі учителя – «не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [21, с.16], самі не відчувають покликання до педагогічної роботи. З точки зору менеджменту таким колективом керувати досить складно, оскільки внутрішня мотивація персоналу, з моменту вибору спеціальності, виявляється на досить низькому рівні, а зовнішні стимули, зокрема матеріальне заохочення, знаходяться в руках

держави. Вихід із ситуації, що склалася, ми бачимо у розкритті потенціалу кожного робітника, вірній розстановці кадрів, які маємо на тепер у ЗЗСО. Така розстановка залежить від природної «сродності, спорідненості» працівників [26] до тієї чи іншої ролі у суспільстві, у колективі. Визначити природну спорідненість допомагає достатньо новий науковий напрям, який лежить на стику соціології, психології, інформатики – типологічний підхід. Під типологічним підходом ми будемо розуміти поєднання соціоніки і теорії типів (США).

Останні дослідження і публікації. На теперішній час типологічний підхід знайшов досить широке застосування в різних галузях. Так в авіації застосовуються соціонічні методики: в питаннях управління ресурсами екіпажу повітряного судна [3]; під час комплектування колективів авіаційних фахівців на повітряному транспорті [4], у вирішенні проблеми вдосконалення професійного психологічного відбору авіаційного персоналу [22]; під час інформаційної взаємодії пілота і екіпажу з технічним засобом – повітряним судном [23]. В експериментальних дослідженнях співробітників Національного авіаційного університету та Державної льотної академії України [29] показано, що використання соціометричного і соціонічного підходів до комплектування льотних екіпажів і диспетчерських змін відіграють важливу роль в процесі роботи авіаційних фахівців [11]. Практична цінність досліджень полягає в розробці автоматизованого модуля для визначення індивідуальних соціонічних характеристик операторів та оцінки ефективності їх взаємодій в процесі управління повітряним рухом, зокрема, в особливих випадках польоту [29].

Питання міжособистісної сумісності і ефективності спільної роботи в екстремальних умовах і замкнутому просторі з особливою гостротою постають в умовах космічних польотів. Для кожного космонавта знання соціонічного типу, як власного, так і членів екіпажу, їх провідних психічних функцій, аналіз специфіки інтертипних взаємодій і відносин, що дозволяє дати прогноз психологічної сумісності в космічному екіпажі, є невід'ємною частиною системи тренувань в процесі підготовки до космічного польоту і відображаються в «Звітах про підсумки тренування» та інших документах [10, 11].

Широко застосовується типологічний підхід в психології і педагогіці, а саме: у підборі певних типів, методів і форм навчання з урахуванням типологічних властивостей учнів, студентів [24, 33]; визначенні психологічних аспектів взаємодії «викладач-студент» при індивідуально-диференційованому підході в навчанні [12]; при діагностуванні психологічних детермінант професійної спрямованості студентів вищих навчальних закладів [31]; під час індивідуалізації контролю навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів на основі використання соціонічних типів та установок щодо виду діяльності [18]; у розв'язанні конфліктних взаємодій суб'єктів освітнього процесу [27] тощо.

Однією з найширших сфер застосування типологічного підходу є менеджмент. Ситуація, що склалася в менеджменті, вимагає знаходження надійних методів визначення індивідуально-психологічних особливостей персоналу для забезпечення формування ефективних колективів. Так у праці Є. І. Ходаківського, Ю. В. Богоявленської, Т. П. Грабарь висвітлені соціонічні принципи інтегративності трудових колективів, синергійні концепції психології управління, методика управління конфліктною ситуацією [30]. Головною умовою створення ефективного колективу, вважають автори, є добір людей з відповідними вродженими здібностями і створення сприятливих умов для реалізації ними цих здібностей шляхом досягнення відповідної кваліфікації. А. Доронін визначає підхід до використання технологій соціоніки для прогнозування поведінки колективу і розвитку його інформаційного потенціалу [16]. Є. Кисельова розкриває тему застосування наукових розробок соціоніки для ефективної реалізації сучасної концепції маркетингу взаємин [20]. Однак питанням управління кадровим потенціалом педагогічного колективу з точки зору типологічного підходу уваги майже не приділялося.

Мета статті: розкрити основні положення типологічного підходу, як одного з інструментів управління педагогічним колективом.

Виклад основного матеріалу. Типологія спрямованості людської особистості сходить до стародавніх філософських традицій. У давньогрецькій філософії її представники Сократ, Платон і Аристотель звернулися до категорії

«спрямованість» при діагностуванні людської поведінки й трактували її в широкому сенсі як прояв так званої «ентелехії» – енергетично-функціональної спрямованості потенціалу всього, що має місце у світі. Ентелехія, за Аристотелем, багато в чому тотожна енергії і є реалізацією закладених у будь-якому суцюзму здібностей і можливостей [5].

Стародавнє ведичне учіння, звертаючись до поняття призначення людини, використовує термін «дхарма». Дослівний переклад санскритського слова «дхарма» – це обов'язок або призначення. Дхарма – ємне і глибоке поняття, яке вказує на те, що в кожній індивідуальній душі на глибинному її рівні є приписане завдання («шлях»), що визначає особливості мислення та поведінки цієї індивідуальної душі в певний час і в певному місці.

Засновник української класичної філософії Г. Сковорода ввів поняття «сродної (спорідненої) праці», такої, що притаманна певній душі й приносить їй радість. Філософ, досліджуючи природу людини, слушно зауважував, що вона з'являється на світ з уродженими задатками до того чи іншого виду діяльності. У процесі самопізнання людина відкриває в собі вище начало, об'єднує його з Богом і стає богорівною, насамперед завдяки усвідомленню свого власного покликання, яке адекватно реалізується у відповідних формах діяльності. «Споріднена» діяльність характеризується тим, що вона однаково корисна й для того, хто знайшов своє покликання, і для суспільства. Цією єдністю суспільного й особистого інтересу «сродна праця» відрізняється від випадкової роботи, обраної з міркувань користі, слави або гордості [26].

Швейцарський вчений К. Г. Юнг заперечував ідеї, згідно з якими особистість повністю детермінована її досвідом, навчанням і впливом навколишнього середовища. Він вважав, що кожен індивід з'являється на світ з «цілісним особистісним ескізом ... представленим в потенції з самого народження», і що «навколишнє середовище зовсім не дарує особистості можливість нею стати, але лише виявляє те, що вже було в ній закладено» [34, с. 77]. Вчений став автором поняття індивідуація. Індивідуація, за К. Юнгом, – це процес, у ході якого ми стаємо тими, ким ми є насправді, процес розвитку всіх

здібностей, талантів і можливостей людини. Мета цього процесу – реалізація Самості (від санкр. «Samas», das Selbst з нім., «Self» з англ.) – центрального поняття людської душі, серцевини особистості, архетипу найповнішого людського потенціалу, навколо якого об'єднуються всі інші елементи, що складають особистість [34].

З ідеями К.Юнга перетинаюся думки нашого сучасника академіка В. Беспалька. Вчений-педагог зазначає: нічого більш базового, ніж вроджені здібності, тобто специфічна структура нервових зв'язків у мозку людини, яка керує мотивацією засвоєння і виконання людської діяльності, в психіці досі не виявлено. Існує тісний зв'язок здібностей і мотивів діяльності. Під мотивацією вчений розуміє генетичне прагнення людини до самореалізації відповідно її вродженим здібностям до певних видів діяльності і наполегливість в оволодінні діяльністю на творчому рівні. Це активне і стійке прагнення реалізується в цілком видимі досягнення тільки тоді, коли виникають (створюються) необхідні умови для цього. В іншому випадку самореалізація в більшій чи меншій мірі пригнічується невмотивованими видами діяльності, досягнення в яких не можуть перевищувати виконавського рівня [7].

Отже, питання спрямованості особистості хвилювало і хвилює людство з давніх часів і до сьогодні. Тут, безумовно, постає питання надійного інструментарію діагностування спрямованості особистості щодо виду діяльності, яким, на наш погляд є типологічний підхід. Такий підхід є помічником особистості у процесі самопізнання.

Засновником типологічного підходу вважають К. Г. Юнга. Ретроспективний аналіз підходів до типології особистості та її основних критеріїв, що, починаючи з античності, мали місце в філософії, мистецтві, релігії, міфології, психології, знайомство з багатьма неєвропейськими культурами (Індії, Америки, Китаю, Африки), довготривала психотерапевтична лікарська практика дозволили К. Юнгу створити дієвий інструментарій для діагностування детермінант життєвої та професійної спрямованості особистості, що нашло відображення у праці «Психологічні типи» (1921 р.). Не ставлячи за мету «розкласти людей по

поличкам» або «навішувати ярлики» [35, с. 9], К. Юнг уважав за необхідне, маючи великий емпіричний матеріал, визначити принципи його класифікації, що в подальшому, на його думку, сприяло б прийняттю індивідуальних шляхів розвитку особистості і способів її світобачення.

Механізм дії такого інструментарію К. Юнг описав як систему для виміру за біполярними шкалами двох базових типів настанов людей, що ґрунтуються на нейрофізіологічних засадах – інтроверсії та екстраверсії, та двох пар психологічних функцій, або типів їх інформаційної орієнтації в наявному життєвому оточенні: 1) відчуття (сенсорика) – інтуїція та 2) мислення – почуття [34].

Настанова, за К. Юнгом, – це готовність психіки людини діяти та реагувати в певному і насамперед – екстравертованому або інтровертованому напрямі. Саме настанова є основною у визначенні типу та розпізнається найлегше відповідно до інших функцій, диференціація яких потребує значного досвіду. Екстравертна настанова – це природжена, генетично обумовлена спрямованість енергії індивіда на зовнішній світ (об'єкт), а інтровертна – на своє внутрішнє, суб'єктивне «Я». Ніколи не буває так, щоб у психіці людини був присутній тільки один полюс дихотомії і зовсім відсутній інший, але при цьому один завжди привалює над іншим [34].

Теоретичну, а потім і прикладну модель комплексного діагностування спрямованості особистості К. Юнг представив наочно у формі двох ортогональних координат, на перетині яких розмістив ЕГО – центр свідомості індивіда, комплекс психічних факторів, який притягує як магніт за допомогою психічних функцій зовнішні враження і несвідомі змісти. Коли враження і змісти входять у зв'язок з ЕГО, то усвідомлюються, якщо не входять, то усвідомлення не відбувається [35, с. 9]. На координатах розташовані чотири базові функції: раціональні – мислення (thinking) і почуття (feeling); ірраціональні – відчуття (sensing) і інтуїція (intuitive). Відповідно до прийнятої в міжнародній практиці діагностичних досліджень конвенції, юнговські функції записуються в англійській нотації як Т (thinking), F (feeling), S (sensing), N (intuitive). За допомогою цих

функцій індивід має змогу отримувати дані із зовнішнього середовища, та, таким чином, орієнтуватися в ньому. Таку систему зв'язків між змістом свідомості й чинниками зовнішнього середовища К. Юнг назвав ектопсихікою [35].

Пояснюючи значення чотирьох функцій, К. Юнг писав: «Я виділяю чотири функції: мислення, почуття, відчуття та інтуїцію. Функціональною суттю відчуття є встановити, що щось існує, мислення говорить нам, що означає це щось, почуття – яка його цінність, а інтуїція припускає, звідки воно з'явилося і куди слідує» [34, с. 657]. Ці функції рівноправні за своїм змістом, але не рівноправні стосовно до конкретного індивіда, оскільки його психіка має асиметричний характер. Одна з функцій є найбільш розвинутою, сильною (головною), тоді, як та, що знаходиться до неї в опозиції (підлегла), є найслабкішою. Головна (що домінує) функція визначає в індивіді його власний психологічний тип і, ймовірно, відіграє найбільш суттєву роль саме в професійній сфері людини, оскільки завдяки її свідомому використанню можна скоріше та більш оптимально адаптуватися до вимог конкретного ділового середовища. Підлегла або тіньова функція є протилежною до домінувальної, найбільш слабка та найменш усвідомлювана. За висловом К. Юнга, вона є «відкритою ранною, або, принаймні, відкритими дверми, крізь які може проникнути все, що завгодно» [35, с. 9].

Таким чином, у поєднанні однієї з домінувальних нейрофізіологічних настанов (екстраверсія, інтроверсія), та двох пар психічних функцій, що дає діагностична модель, К. Юнг визначив та детально описав 8 типів спрямованості особистості. Згодом фундаторки американської теорії типів К. Брігс та І. Майерс запропонували до чотирьох базових функцій у компасі К. Юнга додати ще дві J (judging) – судження, P (perceiving) – сприйняття. Ці дві дихотомії замінили вжиті К. Юнгом імпліцитно терміни раціональність/ірраціональність. Тим самим кількість типів збільшилася до 16, що дозволило розширити можливості для більш «індивідуаційного» підходу при визначенні спрямованості кожного з них.

З часом ідеї К. Юнга стали фундаментом для двох теорій, що незалежно розвиваються в різних точках планети – американської теорії типів (type theory) і вітчизняної соціоніки. Оскільки обидві ці теорії розвивалися паралельно й

незалежно, їх зміст і мова мають відмінності. Однак обидві вони отримали широке практичне застосування у визначенні спрямованості професійної діяльності людини залежно від її типу. В останній час, завдяки ері Інтернету, йде обмін теоретичним і практичним досвідом між вченими двох напрямів, що призводить до виникнення типологічного підходу, який включає в себе як здобутки вітчизняних вчених соціоніків, так і американських вчених типологів.

Литовська вчена соціолог А. Аугустинавичюте, поєднавши типологію К. Юнга з психіатричними дослідженнями А. Кемпінського, в якого запозичила термін «інформаційний метаболізм», розробила систему знаків і моделей. Ця система склала аналітичний апарат для опису інформаційної структури психіки людини, що дозволило кожному психологічному типу поставити у відповідність свою модель. Подальша робота вченої та її однодумців перетворила соціоніку в соціально-психологічний науковий напрям, який, спираючись на комбінаторно-дихотомічний метод, вивчає складники комунікації, типи енерго-інформаційного обміну, групи психотипів та відносини між типами (інтертипні відносини).

Великим досягненням як теорії типів так і соціоніки є те, що вдалося вирішити дилему індивідуального і загального в людині. Тому в типології розрізнять ядро особистості (психотип, соціотип) і мінливу оболонку, функціональний стан типу, за допомогою якого людина адаптується до мінливих навколишніх умов. Звідси висновок: хоча людина завжди буде суб'єктивно неповторною, але *для мети управління* має сенс розрізняти в ній стійке ядро природних якостей (психотип, соціотип), що визначає основну лінію її поведінки в робочій команді [14].

Важливим інструментом соціоніки є діагностика установки особистості саме щодо виду діяльності. За В. Гуленком і В. Тищенком, можна виділити чотири таких установок, що утворюються шляхом перетину юнговських дихотомій мислення (Т)/почуття (F) (логіки (Л)/етики (Е) в соціоніці) і сенсорики (S)/інтуїції (N) (у соціоніці сенсоріку позначено С, інтуїцію – І) [15].

Ми обрали міжнародне позначення типів – чотирьохлітерний код.

Таблиця 1

Установка психотипу (соціотипу) щодо виду діяльності

Дихотомії	Сенсорика (S)	Інтуїція (N)
Логіка (T)	Техніко-управлінська установка (керівники, практики) – Інспектор (ISTJ), Управитель (ESTJ), Майстер (ISTP), Маршал (ESTP)	Науково-дослідна установка (сайєнтисти, дослідники) – Підприємець (ENTJ), Аналітик (INTJ), Винахідник (ENTP), Критик (INTP)
Етика (F)	Соціально-комунікативна установка (соціали) – Ентузіаст (ESFJ), Посередник (ISFP), Політик (ESFP), Хранитель (ISFJ)	Гуманітарно-художня установка (гуманітарії) – Лірик (INFP), Гуманіст (INFJ), Наставник (ENFJ), Порадник (ENFP)

Надамо характеристики установок особистості щодо виду діяльності (складено за працями В. Гуленка, В. Тищенко, Є. Філатової, І. Карнауха [13; 14; 15; 17; 28]).

Кервники, практики (хард-менеджери) – ця установка формується в людини, якщо в її психотипі поєднуються сильні ознаки сенсорика (S, відчуття) та логіка (T, мислення). Логіка робить таких людей розсудливими, об'єктивними, а сенсорика надає мисленню конкретність. Це носії так званого виробничо-технологічного мислення, які підходять до справи конкретно, оперуючи насамперед фактами і цифрами. Вони завжди спираються на результати, узяті з практичного життєвого досвіду, а не на гіпотези, теорії і припущення. надають значення матеріальним стимулам, створенню умов праці, стежать за порядком, точністю і пунктуальністю у виконанні завдань. В класифікації професій за Є. Клімовим цій установці відповідає сфера «Людина – Техніка» та «Людина – Людина» (у сенсі керівництва). Представники цих типів бувають успішними у виробничій та військовій галузях (керівні посади), а також там, де необхідне вміння керувати великими колективами людей або експлуатувати та обслуговувати складну техніку.

Соціали (софт-менеджери) – ця установка притаманна людям із сильними функціями сенсорика (S, відчуття) та етика (F, почуття). Сильна сенсорика дозволяє їм відчувати як потреби свого тіла, так і потреби оточуючих, а етика налаштовує на відносини з людьми. Домінуючим типом мислення таких людей є «соціальний». З одного боку, соціальне мислення носить конкретний характер, тому має справу з реальними речами, з іншого ж, – воно спрямоване на людину з її індивідуальними або груповими запитами, тобто орієнтоване на відносини.

Царина діяльності, що охоплює людей з їхніми повсякденними потребами, може бути описана через взаємозв'язок «Людина – Людина» на близькій психологічній дистанції (за Є. Клімовим). Такі люди успішні у тих сферах, що роблять соціум комфортним для життя: медицина, педагогіка, організація в соціальній та науковій сферах, шоу-бізнес, спорт, дозвілля та розваги, торгівля й посередництво, а також керівна робота з психологічним ухилом.

Дослідники (сайєнтисти) – установка, що поєднує сильні функції інтуїцію (N) та логіку (T, мислення), що дозволяє їй представникам легко генерувати ідеї. Носії цієї установки вище за все ставлять не користь, не гуманність, а об'єктивну істину, здобуту розумом і є володарями *концептуального стилю* мислення. Такий стиль мислення більше орієнтований не на конкретику й реалії сьогодення, а на перспективи. Оптимальна сфера застосування таких здібностей носить назву «Людина – Знакова система» і «Людина – Природа». Таким людям найбільше підходить науково-дослідна та експериментальна царина діяльності з теоретичним ухилом або робота на стику теорії і практики: дослідно-конструкторські розробки, складання програм розвитку, проведення експериментів, створення складних комп'ютерних систем, а також робота у фінансово-економічній галузі.

Гуманітарії (гармонізатори) – люди, у соціотипі яких сильними функціями є інтуїція (N) та етика (F, почуття). Це найменш практичні люди з усієї четвірки, але вони мають свої сильні сторони. Розвинена етична функція дає їм змогу відчувати психологічні переживання оточуючих, виявити емпатію, зняти напругу, створити психологічний комфорт в колективі, а інтуїтивність робить їх поетичними, мрійливими, піднесеними. Володарі *гуманітарного мислення* об'єднують здатність працювати з образами та емоціями, категоріями етики та естетики. Їх цікавлять насамперед вищі духовні потреби, що знаходять вираження в мистецтві, релігії, філософії, психології. Таким людям найкраще вдається реалізувати свій потенціал у галузі, що може бути представлена взаємозв'язком «Людина – Художній образ» або «Людина – Людина» на індивідуальній психологічній дистанції.(за Є. Клімовим). Вони можуть бути успішними в галузі мистецтва, психології, психотерапії, педагогіки, журналістики, іміджмейкерства.

Визначивши за певною методикою психологічні типи членів педагогічного колективу, ми можемо рекомендувати оптимальну розстановку кадрів за сильними функціями їх психотипів (соціотипів).

Лідери колективу, керівники (директори): Інспектор (ISTJ), Управитель (ESTJ), Хранитель (ISFJ), Ентузіаст (ESFJ), Політик (ESFP), Маршал (ESTP).

Організатори навчального процесу (завучі): Ентузіаст (ESFJ), Інспектор (ISTJ), Хранитель (ISFJ), Управитель (ESTJ), Посередник (ISFP).

Розробники стратегії навчального закладу: Критик (INTP), Аналітик (INTJ), Підприємець (ENTJ).

Вихователі: Наставник (ENFJ), Порадник (ENFP), Лірик (INFP), Гуманіст (INFJ).

Розробники документації: Інспектор (ISTJ), Управитель (ESTJ), Майстер (ISTP).

Фінансисти: Інспектор (ISTJ), Хранитель (ISFJ), Критик (INTP).

Мозковий центр (продукування ідей у різних сферах): Винахідник (ENTP), Підприємець (ENTJ), Порадник (ENFP).

Розробники освітнього середовища з точки зору дизайну: Майстер (ISTP), Посередник (ISFP), Хранитель (ISFJ).

Психологи (гармонізатори колективу): Гуманіст (INFJ), Лірик (INFP).

Організатори шкільних культурних заходів (емоційні лідери, мотиватори): Порадник (ENFP), Наставник (ENFJ), Ентузіаст (ESFJ), Політик (ESFP).

Висновки. Отже, застосування типологічного підходу, дає можливість:

- визначати сильні й слабкі сторони членів педагогічного колективу;
- розподіляти учасників педагогічного колективу за притаманними їм ролями задля якісного виконання функціональних обов'язків;
- уникати шляхом проб і помилок тривалого пристосування людей один до одного.

Шляхи подальших досліджень полягають в роботі з учнями стосовно розкриття їх особистісного потенціалу за допомогою типологічного підходу, формуванні профільних класів, проведенні профорієнтаційної роботи.

Література:

1. Абельская Е. Ф. Типоведческое исследование психического склада личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Екатеринбург, 2006. 27 с.
2. Айзенк Г., Айзенк М. Исследования человеческой психики. М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. 480 с.
3. Ариничева О. В., Малышевский А. В. Психодиагностика – один из инструментов управления ресурсами экипажа воздушного судна. *Научный вестник МГТУ ГА*. 2014. № 199. С. 117–125.
4. Ариничева О. В. Соционические подходы к комплектованию коллективов авиационных специалистов на воздушном транспорте : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.22.14. СПб., 2006. 19 с.
5. Аристотель. О душе. СПб. : Питер, 2002. 224 с.
6. Аугустинавичюте А. Модель информационного метаболизма *Terra Fantastica*. 1998. ... С. 25–32. *Психология и соционика межличностных отношений* : [Методы соционики]. 2005. N 1. С. 34–38.
7. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. 352 с.
8. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика. М. : Народное образование, 2008. 512 с.
9. Бобков В. В. Реализация дифференцированного подхода в обучении студентов программированию с помощью дидактического технологического комплекса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Красноярск, 2006. 24 с.
10. Богдашевский Р. Б., Соловьёва И. Б. Вопросы развития личности космонавта-профессионала. *Пилотируемые полёты в космос*. 2012. № 3(5).
11. Букалов А. В., Карпенко О. Б. Соционика как академическая научная дисциплина. *Соционика, ментология и психология личности*. 2013. № 1. С. 5–12.
12. Булыгина А. И. Психологические аспекты взаимодействия «преподаватель-студент» при индивидуально-дифференцированном подходе в обучении : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Казань, 1999. 203 с.
13. Гуленко В. В. Гуманитарная соционика. М. : Чёрная Белка, 2009. 344 с.
14. Гуленко В. В. Менеджмент слаженной команды. Соционика для руководителя. М. : АСТ , 2002. 352 с.
15. Гуленко В. В., Тищенко В. П. Соционика идет в школу. Педагогам, родителям, детям о типах и отношениях. М. : Черная белка, 2010. 280 с.
16. Доронін А. В. Управління поведінкою персоналу підприємства в умовах інтелектуалізації капіталу : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.04. Луганськ, 2009. 33 с.
17. Карнаух И. Радуга характеров. Психотипы в бизнесе и любви. Режим доступа : http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=6298943
18. Кальнік О. П. Індивідуалізація контролю навчальних досягнень студентів вищих навчальних закладів на основі використання соціонічних типів та установки на вид діяльності. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харків : ХНПУ, 2016. Вип. 53. С. 66–74.
19. Кемпинский А. Меланхолия. М. : Наука, 2002. 405 с.
20. Киселева Е. С. Применение научных разработок соционики для эффективной реализации современной концепции маркетинга взаимоотношений. *Известия Томского политехнического университета*. 2009. Т. 315. № 6. С. 59–64
21. Концепція нової української школи. Режим доступу URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
22. Малишевский А. В., Ариничева О. В., Парфенов И. А., Петрова М. В., Аракелян Д. А. Соционический подход к проблеме совершенствования профессионального психологического отбора авиационного персонала. *Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации*. 2009. № 149. С. 83–90.

23. Малишевский А. В., Парфенов И. А. Использование соционических моделей для управления и планирования в сфере воздушного транспорта. *Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации*. 2010. № 154. С. 74-81.
24. Романова Г. М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 250 с.
25. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. М. : Народное образование, 2005. Т. 1. 816 с.
26. Сковорода Г. Повна академічна збірка творів. Харків ; Едмонтон-Торонто : Майдан; Вид-во Канад. н-ту Українських Студій, 2011. 1400 с.
27. Федорова В. К. Использование педагогической соционики в решении конфликтных взаимодействий субъектов образовательного процесса. Автореферат дисс. канд. пед. наук. Омск, 1998.
28. Филатова Е. С. Психология и соционика: вместе или врозь?. Ростов-н/Д : Фенікс, 2013. 308 с.
29. Харченко В. П., Шмелева Т. Ф., Сикирда Ю. В., Землянский А. В. Применение методов соционики для комплектования групп специалистов аэронавигационных систем. *Вісник НАУ*. 2012. №1. С. 14–21.
30. Ходаківський Є. І., Богоявленська Ю. В., Грабар Т. П. Психологія управління. К. : Центр учбової літератури, 2016. 492 с.
31. Шамес Й. А. Діагностування психологічних детермінант професійної спрямованості студентів вищих навчальних закладів культури : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 230 с.
32. Шаповалова Н. П. Експериментальне дослідження особистісного потенціалу студентів економічних спеціальностей на основі соціонічного підходу. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Харків : ХНПУ, 2016. Вип. 54. С. 223–235.
33. Шаповалова Н. П. Педагогічні умови професійного зростання студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 290 с.
34. Юнг К. Г. Психологические типы. СПб. : «Ювента», 1995. 720 с.
35. Юнг К. Г. Тавистокские лекции. Аналитическая психология: теория и практика. Очерки по аналитической психологии. Минск : ООО «Харвест», 2003. 528 с.
36. Kroeger O., Thuesen J., Rutledge H. Type Talk at Work: How the 16 Personality Types Determine Your Success on the Job .Dell Pub., 2002. 400 p.
37. Reinhard Blutner, Elena Hochnadel Two qubits for C. G. Jung's theory of personality. *Cognitive Systems Research*. 2010. Vol. 11, Issue 3. P.243–259.

НАПРЯМ 6. ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

УДК 387.147:544.777

Бордюк В.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний
гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Шевчук Т.М.,
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Рівненський державний
гуманітарний університет,
м. Рівне, Україна

Бордюк М.А.,
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Рівненська медична академія,
м. Рівне, Україна
sofroniy.km@gmail.com

СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗВО

Анотація. Узагальнення теоретичних і експериментальних педагогічних досліджень процесів вивчення фундаментальних дисциплін студентами-педагогами та вчителями у фаховій перепідготовці дозволило запропонувати синергетичну модель.

Ключові слова: фундаментальна наука, синергетика, модель, неперервне навчання, комп'ютерне моделювання, формування знань, курси за вибором.

Annotation. Generalization of theoretical and experimental pedagogical studies of the study of fundamental disciplines by students-teachers and teachers in professional retraining allowed to offer a synergistic model.

Keywords: basic science, synergetics, model, lifelong learning, computer modeling, knowledge formation, elective courses.

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес зумовив те, що за короткий термін людство зробило гігантський крок вперед до оволодіння і пізнання процесів природи та їх практичного використання. Такі напрямки, як теорія відносності, квантова механіка, атомна і ядерна фізика, фізика і хімія

макромолекулярних систем, кібернетика, молекулярна біологія, генна інженерія, біоніка та інші, визначають обличчя сучасної науки, і найбільші відкриття в цих сферах були отримані в наш час. Інтенсивний розвиток науки породжує і гігантське накопичення матеріалу, великого об'єму інформації. Різні галузі науки охоплюють усе більше сфер людської діяльності, що призводить до процесів диференціації фундаментальних наукових напрямків[1].

Розвиток інформаційного суспільства, стрімкі зміни у соціально-економічному житті призводять до значних змін у структурі освітніх потреб і ставить перед освітніми технологіями, що використовуються у діяльності школи та вищих навчальних закладів, завдання підготовки випускників з якісно новим складом особистісних параметрів, які б відповідали рівню науково-технічного розвитку. Посилення ролі освіти в сучасних трансформаціях суспільства привело до витіснення концепції «освіта на все життя» концепцією «освіта впродовж життя», котра була прийнята світовим співтовариством і стала основою для програми ЮНЕСКО «Освіта для XXI століття». Виконання таких вимог неможливе без перегляду підходів до інтелектуального виховання учнів та студентів в умовах сучасної вищої школи.

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 освіту 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[2, 3]. За такого підходу навчальний процес та систему формування професійної компетентності можна також вважати синергетичним, що потребує теоретичних і експериментальних досліджень.

Мета роботи полягає в створенні синергетичної моделі вивчення фундаментальних дисциплін в загальноосвітній школі та закладі вищої освіти

Виклад основного матеріалу. Синергетичні засади досліджень в різних сферах життєдіяльності людини виникли на межі діяльності різних світових наукових шкіл. Це наукова школа німецького фізика Хакена Г. (генерація лазерів, самоорганізація, ієрархія нестійкості), австрійського біолога К. Л. фон Бергаланфі (загальна теорія систем), брюссельська школа Пригожина І. (дисипативні структури, самоорганізація в фізико-хімічних процесах), школи Тома Р., Арнольда А., Рене Т., Уїтні Г. (теорія катастроф), чилійської школи Матурана У. і Верелла Ф. (теорія аутопоезиса живих систем), школа Белоусова Б.П., Жаботинського А.М. (основа біоритмів живого), наукової школи Самарського А.А., Курдюмова С.П. (теорія самоорганізації в обчислювальному експерименті), біофізичної школи Волькенштейна М.В. і Чернявського Д.С. (життя з точки зору фізики), теорії фракталів Мальдеброта Б. [4-6]. Синергетична методологія є провідною в наукових дослідженнях у сфері гуманітарних та економічних наук про що засвідчують праці Глейна Д., Хакен-Крель М., Стенгрес І., Євіна І.А., Занга В.Б., Басіна М.А., Баранцева Р.Г., Маневича Л.І., Буданова В.Г., Курдюмова С.П., Князевої Є.П., Маленецького Г.Г., Назеретяна А.П.[7,8].

Ці дослідження у теорії та практиці освіти, які визначають перспективні напрямки теоретичного переосмислення професійної підготовки майбутніх фахівців базуються на накопиченому вагомому досвіді в галузі фундаментальної науки та їх професійній підготовці. Для здійснення фахової підготовки майбутніх працівників в педагогічних закладах вищої освіти потрібно створити умови поєднання процесів навчання, фахових практик і науково-дослідницької роботи. Така система формування теоретичної і практичної фахової компетентності потребує міждисциплінарних підходів – синергетичних. В умовах широкомасштабних змін в освіті важливого значення набуває принцип багатоваріантності і множинності структури, змісту і методів системи неперервного навчання як основи її функціонування.

Основними напрямками реалізації цих проблемних питань є вивчення курсів фізики, хімії, біології ЗВО, що дає можливість отримати сучасні знання і хорошу практичну підготовку. Поряд з іншими факторами, це передбачає забезпечення правильного розуміння сучасної наукової картини світу, яка дозволяє бачити всі отримані знання в їх єдності і взаємозв'язку, виділяючи і логічно обґрунтовуючи в цій картині місце і значення будь-якого природного явища і наукової проблеми.

Використання теоретичних знань з фундаментальних дисциплін дозволяє формувати практичні уміння при виконанні лабораторних практикумів і на заняттях наукових студентських гуртків [9].

Для студентів вищих навчальних закладів ефективним способом формування знань з фундаментальних дисциплін є проведення спецкурсів і спецсемініарів [10]. Метою запровадження таких видів занять у вищій школі є освоєння студентами фундаментальних знань в області науки, а також експериментальних методів дослідження властивостей систем. При викладанні таких спецкурсів враховується синергетичність підбору матеріалу та його використання майбутніми медиками в практичній діяльності. Методологічну основу таких спецкурсів складають: філософські положення теорії пізнання, теорії систем, загальнонаукові принципи системного підходу й елементи

системного аналізу, діалектична теорія про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності, положення про роль неперервної освіти в формуванні професіоналізму особистості, концептуальні положення щодо професійності студентів.

Використання Web-сайтів дозволяє розв'язати значну кількість освітніх завдань зокрема, подання інформації про відкриття в області фундаментальних наук для студентів, викладачів, наукових співробітників кафедр які їх вивчають та досліджують; ознайомлення з методичними підходами, педагогічними концепціями, навчальними планами, щодо вивчення і формування знань; поповнення власних електронних бібліотек матеріалами монографій, дисертацій, магістерських та бакалаврських робіт, підручників, навчальних посібників, практикумів, наукових та науково-методичних статей з проблем фундаментальної науки; участь в роботі міжнародних, всеукраїнських інтернет-конференціях. Важливим елементом впровадження застосування інформаційно-комп'ютерних технологій є створення студентами, викладачами візуальних моделей.

Впровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комп'ютерних технологій при вивченні фундаментальних дисциплін дозволяє розвивати гібридний інтелект студентів, викладачів як адаптивну систему інформаційної взаємодії; формувати у майбутніх дослідників навички й уміння пошуку інформації сучасних досліджень в області фундаментальної науки, комп'ютерного моделювання фізичних, хімічних, біологічних процесів в системах.

Набуті знання з фундаментальної науки, завдяки вивченню такого матеріалу, в курсі загальних, вибіркових курсів, гурткової роботи та науково-дослідної самоосвіти студенти педагогічних вузів використовують при виконанні бакалаврських та магістерських робіт .

Для прикладу розглянемо схему формування знань з фундаментальних дисциплін для студентів педагогічних університетів, в якій зворотнім зв'язком служать знання учнів, які вони отримують від майбутніх фахівців.

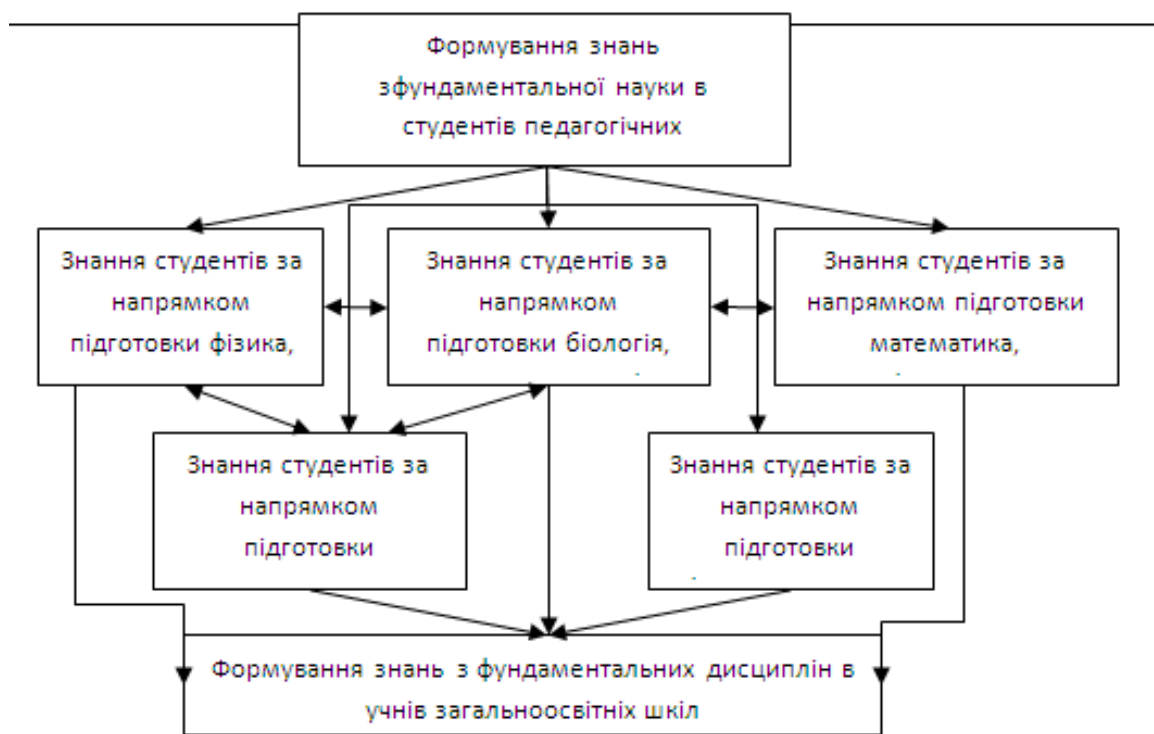
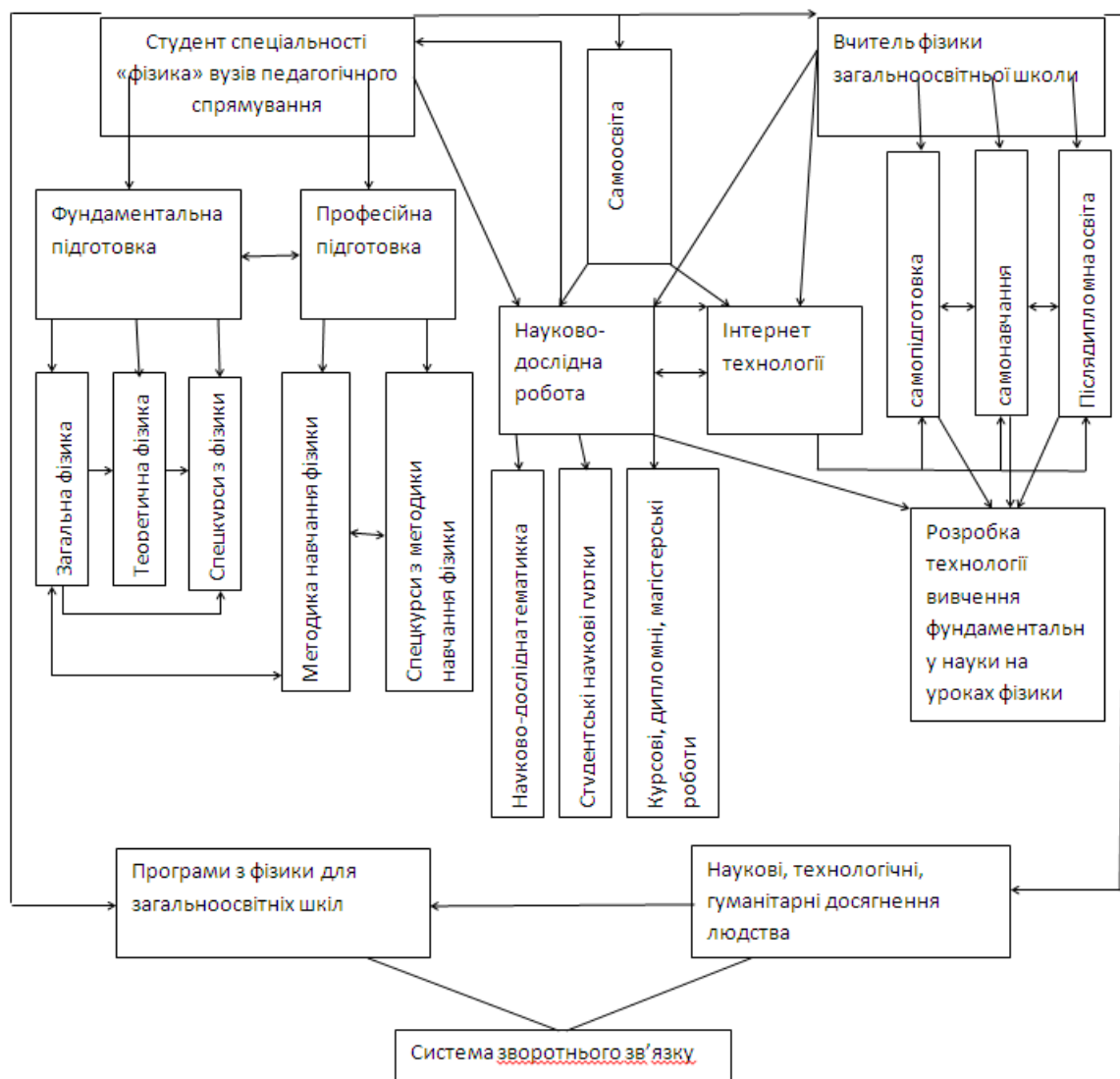


Рис.1 Схема формування знань з фундаментальних дисциплін.

Неперервність формування знань з фундаментальних науки в школі та вузі зумовлюється самоосвітою і підвищенням кваліфікації вчителів природничих дисциплін, яка поєднує очні та дистанційні форми навчання [11]. Такий підхід передбачає інтеграцію інформаційних та педагогічних технологій, що забезпечує інтерактивність взаємодії суб'єктів навчання та високу продуктивність навчального процесу. Підвищення кваліфікації вчителів здійснюється за модульними принципами, тому навчальна інформація з фундаментальної науки та можливості їх вивчення в курсах природничих дисциплін загальноосвітньої школи може бути включена у професійну і фахову підготовки. Зокрема, в професійну підготовку пропонується включити курс «Сучасний стан фундаментальної науки та перспективи її розвитку» (один кредит).

Узагальнюючи результати досліджень з вивчення фундаментальних дисциплін в загальноосвітніх школах та педагогічних вузах пропонується синергетична модель вивчення фундаментальної науки на прикладі підготовки вчителя фізики.

Рис. 2 Синергетична модель процесу вивчення фундаментальної науки



Висновок. Таким чином для здійснення підготовки вчителів фізики, математики, технологій, природничих дисциплін при формуванні знань з фундаментальної науки в вищих педагогічних навчальних закладах потрібно створити умови поєднання процесів навчання, фахових практик і науково-дослідної роботи. Така система формування теоретичної і практичної фахової компетентності потребує міждисциплінарних підходів - синергетичних.

Синергетичність вивчення та засвоєння знань з фундаментальних дисциплін у майбутніх педагогів забезпечує зростання наукового рівня та вдосконаленню фахової підготовки. При синергетичних підходах до вивчення фундаментальних дисциплін майбутніми фахівцям та вчителям природничих

дисциплін слід враховувати зворотній зв'язок як систему сукупності знань та якість підготовки учнів загальноосвітніх шкіл.

Література:

1. Мічіо Кайку. Фізика майбутнього / М. Кайку, перекл. з англ. А. Кам'янець. – Львів: Літопис, 2013. – 432 с.
2. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.
3. Нова українська школа [електронний ресурс] // Режим доступу: www.mon.gov.ua.
4. Хакен Г. Синергетика / Г.Хакен. Москва: Мир,1980. - 414с.
5. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах / Г. Николис, И. Пригожин. - Москва.: Мир,1977. - 512 с.
6. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И. - Москва: Прогресс, 1986. - 432 с.
7. Джеймс Глейк. Хаос. Создание новой науки / Джеймс Глейк - СПб.: Амфора, 2001 - 398 с.
8. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии / Хакен Г. - Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003. - 320 с.
9. Бордюк М.А. Фізика полімерів. Спеціальний курс. Практикум. Програми: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.А. Бордюк, Т.М. Шевчук, Б.С. Колупаєв. - Рівне: видавець О. Зень, 2014. - 264 с.
10. Основи фізики полімерів. Факультативний курс: Навч.-метод. посіб. для загальноосвітн. навч. закл. / М.А. Бордюк, М.А. Віднічук, Б.С. Колупаєв, Т.М. Шевчук – Рівне: О Зень, 2015. – 502 с.
11. 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.

УДК 378.147:373.31

Водолазська Т. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри менеджменту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського
м.Полтава, Україна
tvodolazskaia@gmail.com

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Досліджується стан готовності вчителів до створення освітнього середовища (комфортного, безпечного, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації); розкрито сутність поняття «готовність до створення освітнього середовища»; окреслено компоненти та критерії готовності; висвітлено організаційно-педагогічні умови зростання готовності.

Ключові слова: готовність, структурні компоненти готовності, освітнє середовище, компоненти готовності, організаційно-педагогічні умови.

***Annotation.** The state of readiness of teachers to create an educational environment (comfortable, safe, free from all forms of violence and discrimination) is studied; the essence of the concept of "readiness to create an educational environment" is revealed; components and readiness criteria are outlined; the organizational and pedagogical conditions for increasing readiness are highlighted.*

***Key words:** readiness, structural components of readiness, educational environment, components of readiness, organizational and pedagogical conditions.*

Реалії сьогодення вимагають від учителя швидкого реагування на зміни в освітній політиці, готовності перебудовувати формат викладання, шукати нові форми роботи, опановувати сучасні програми і платформи. Тобто створювати нове освітнє середовище рівень розвитку якого визначатиме ефективність освітнього процесу, сприятиме розвитку кожного учня, його здатності адаптуватися до змін, творчої самореалізації. Мова йде про суттєвий ресурс формування досвіду дитини – шкільне освітнє середовище. Дослідниками доведено, що освітнє середовище одночасно виступає як педагогічна умова успішної самореалізації особистості (І. Якиманська, В. Ясвін) і як цілісність, що забезпечує «входження» дитини в освітню сферу (Н. Гонтаровська, Н. Крилова, А. Цимбалару). Феномен середовища ґрунтовно вивчається науковцями, які визначають важливу роль вчителя, готовність якого до створення освітнього середовища не може бути сформована лише теоретичною підготовкою, наслідуванням чи стимулюванням, здебільшого, вона детермінується смислами, мотивацією і цінностями педагога, його досвідом роботи в моделюванні середовища як системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання проблеми. Поняття «освітнього середовища» та «середовищного підходу» у вітчизняній педагогіці не є новими. До зазначених ресурсів зверталися педагоги-класики, діяльність яких припадає на різні історичні періоди. У педагогічному доробку С. Шацького, А. Макаренка, В. Сухомлинського, сучасних дослідників (В. Ільченко, О. Савченко, А. Цимбалару, В. Ясвіна) поняття «середовище» використовується у контексті впливу оточення на особистісний розвиток. Саме поняття «освітнє середовище», його структуру, функції, методи проектування сучасні науковці

тракують по-різному (А. Панов, А. Цимбалару, В. Ясвін). З-поміж існуючих наукових підходів варто виділити дослідження В. Ясвіна, який освітнє середовище розглядає як систему впливів за зразком, можливість розвитку, що є в соціальному та просторово-предметному оточенні, своєрідну систему координат, яка впливає на розвиток особистості [7, с. 14]. Досліджуючи освітнє середовище як педагогічне явище, науковці здебільшого єдині у визначенні його характерних ознак: гетерогенність, складність, цілісність, наявність широкого спектра модальності тощо.

Важливим орієнтиром у створенні освітнього середовища для українських педагогів стала «Абетка для директора», що визначає безпечність важливим критерієм якості освітнього середовища та виділяє наступні його складові:

- безпечні й комфортні умови праці та навчання;
- відсутність дискримінації та насильства;
- створення інклюзивного і мотивувального простору [1].

Під безпечним освітнім середовищем розуміється сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [3].

Особливістю Нової української школи є, поміж іншого, організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цією метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. Зростає частка проєктної, командної, групової діяльності,

урізноманітнюються варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, використовуються новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовуються на розвиток дитини та мотивації її до навчання [4].

Мета статті. Враховуючи актуальність окресленої проблеми, ступінь її теоретичної та практичної розробленості, метою статті є визначення стану готовності вчителів до створення шкільного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури свідчить, що вітчизняні та зарубіжні дослідники активно вивчають підходи щодо становлення вчителя, формування його готовності до інноваційної діяльності. Загальноприйнятими є ідеї системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного підходів. Готовність до створення освітнього середовища з позиції системного підходу є складовою системи професійно-педагогічної готовності вчителя; з позиції особистісно-діяльнісного підходу, визнання вчителем себе як суб'єкта моделювання освітнього середовища сприяє досягненню високого рівня готовності до означеного виду професійної діяльності; з позиції компетентнісного підходу моделювання освітнього середовища забезпечує становлення професійної компетентності вчителя.

Поняття «готовність вчителя до створення освітнього середовища» розглядаємо як інтегративну якість особистості, що є умовою успішної професійної діяльності. Позиція вчителя як суб'єкта моделювання освітнього середовища визначається його здатністю оцінювати ціннісну складову освітнього середовища; готовністю вивчати, створювати середовище відповідно до освітніх потреб учнів, ухвалювати професійні рішення щодо трансформації освітнього середовища, нести за них відповідальність; автономністю; ступенем розвитку рефлексивних процесів.

Головне завдання вчителя – допомогти кожній дитині відкрити закладений у ній потенціал для цілеспрямованого саморозвитку. Створення освітнього середовища відбувається відносно трьох компонентів: просторово-

предметного, соціального і психодидактичного. До характеристик просторово-предметного компонента освітнього середовища школи належать: урахування фізичних, психічних і вікових особливостей школярів; багатоканальність впливу середовища на дитину, наявність у ньому інформаційно-організуючих елементів, результатів творчої діяльності дітей; персоналізація середовища (варіативність вибору, гнучкість); адекватний рівень стимуляції (складність, сенсорні якості). Соціальний компонент характеризують особливості взаємодії учасників освітнього процесу, їх комунікації, суб'єктивне благополуччя, відчуття захищеності. Психодидактичний компонент включає освітні програми, технології, методи навчання. Відтак, принципово важливим завданням педагога є – задіяти «приховану можливість» учня, організувавши йому «зустріч» з об'єктом вивчення. Реалізація середовищного підходу вчителем передбачає його обізнаність у всій широті освітнього середовища, в якому живе і творить дитина.

Готовність педагога до створення освітнього середовища передбачає його потребу в самореалізації наявного інноваційного потенціалу, вияв бажання удосконалювати освітнє середовище в цілому і власну педагогічну діяльність зокрема. Таким чином, освітнє середовище створює унікальну педагогічну реальність, яка ініціює інноваційні процеси в системі освіти, а компетентна діяльність учителя виступає вирішальним чинником, який впливає на реалізацію педагогічних новацій.

Оскільки готовність до створення освітнього середовища складає важливий аспект діяльності вчителя, то, як засвідчують напрацювання науковців, які досліджують проблематику професійної освіти, педагогічно доцільно сфокусувати увагу на таких компонентах означеної готовності: мотиваційно-ціннісний (ядром якого виступає важливість усвідомлення педагогами цінності освітнього середовища); когнітивний (що репрезентований педагогічними знаннями про особливість освітнього середовища та напрямки впливовості на процес формування творчої індивідуальності школяра); операційно-діяльнісний (який віддзеркалює сформованість у вчителів умінь

збагачувати, зберігати й оновлювати педагогічні ресурси освітнього середовища); рефлексивний (інтегральним показником якого виступає здатність вчителя до самоаналізу, самооцінки, самокорекції, самокритичності до прогнозування наслідків власного особистісно-професійного впливу на освітнє середовище). Таким чином, рівень готовності вчителя до створення освітнього середовища визначають: 1) мотиваційно-ціннісна спрямованість особистості; 2) знання й вміння моделювати освітнє середовище, 3) професійно-педагогічні види діяльності з розвитку освітнього середовища, 4) здатність до саморефлексії. Критерієм мотиваційно-ціннісного компонента виступає система мотивів, ціннісних орієнтирів, адекватних цілям і завданням моделювання освітнього середовища школи; когнітивного – система знань педагога про сутність і специфіку освітнього середовища, його функції, структуру, етапи моделювання, а також сукупність умінь, необхідних для педагогічного моделювання; процесуального – комплекс видів професійної діяльності педагога, компетенції, що забезпечують успішність моделювання освітнього середовища, рівень професійної компетентності вчителя; рефлексивного – самооцінка, самоаналіз.

Цікаво, як педагоги оцінюють свій рівень готовності до створення освітнього середовища. У 2020 році ПОІППО ім. М. В. Остроградського провів анонімне опитування всіх учителів початкових класів, що пройшли навчання по НУШ. Отримано відповіді 1268 учасників (70 % їх загальної кількості учителів початкових класів Полтавської області). Самооцінка рівня власної готовності за 10-бальною шкалою учителів початкових класів виглядає так:

- готовність до упровадження нового Державного стандарту початкової освіти: 19,2 % – 10 балів, 36,6 % – 9 балів, 30,9 % – 8 балів, 9,6 % – 7 балів, 1,4 % – 6 балів, 2,1 % – 5 балів;
- готовність до реалізації інтегрованого навчання: 20,9 % – 10 балів, 40,1 % – 9 балів, 28,6 % – 8 балів, 6,9 % – 7 балів, 1,4 % – 6 балів, 1,9 % – 5 балів;

- готовність до ефективного використання середовища в освітньому процесі: 27,6 % – 10 балів, 40,2 % – 9 балів, 22,2 % – 8 балів, 6,7 % – 7 балів, 1,6 % – 6 балів, 1,6 % – 5 балів;
- готовність до запровадження формувального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: 27,8 % – 10 балів, 35,6 % – 9 балів, 24,7 % – 8 балів, 7,93 % – 7 балів, 2,6 % – 6 балів, 1,6 % – 5 балів (<http://poippo.pl.ua/nml/visnyk-poippo-novyny>).

Тобто, більшість вчителів початкової школи високо оцінюють свій рівень готовності до створення освітнього середовища, чим завдячують тренінгам по НУШ, навчанню на освітній платформі EdEra, самонавчанню.

Проведене у 2013-2014 роках опитування виглядало інакше. На той момент 16 % респондентів мали високий індекс знань та умінь щодо моделювання освітнього середовища [2, с. 13].

У 2017 році було проведено Всеукраїнське моніторингове опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS). Мета дослідження полягала у виявленні та аналізі на основі надійних порівнюваних показників соціально-демографічних та професійних характеристик українських вчителів і навчального середовища шкіл. Навчальне середовище вивчалось через аналіз форм і методів, які вчителі використовують у своїй педагогічній діяльності, а також переконань, які визначають характер взаємодії з усіма стейкхолдерами освіти і свідчать про трансформаційні процеси в шкільній освіті. Дослідження оприлюднило наступні результати: в українській шкільній практиці репродуктивне навчання переважає над активними навчальними методами; українські вчителі більшою мірою є прибічниками стандартних форм і методів оцінювання і не надають достатнього значення пошуку альтернатив у оцінюванні та залученні самих учнів до оцінювання власного прогресу і планування власного навчання; в Україні певною мірою недооцінюється автономність учня у навчанні і його власна відповідальність за результати навчання. Загалом, показники продемонстрували, що у таких виявах

самоефективності, як управління класом і викладання українські вчителі є досить подібними до своїх колег з країн-учасниць TALIS [6]. Майже в усіх країнах існує розуміння необхідності впроваджувати конструктивістський підхід (сприяє активному навчанню), а не просто передавати знання молодому поколінню. В українських школах недостатньо практикуються такі форми співпраці вчителів, як навчання спільно з іншими вчителями в одному класі, залучення до спільної роботи у різних класах та вікових групах (наприклад, спільних проєктах) і командне спостереження за роботою інших учителів з метою надання зворотного зв'язку. Це дає підстави для припущення, що низький рівень командної співпраці вчителів може негативно впливати на командну співпрацю учнів, а також на забезпечення міждисциплінарних зв'язків між різними навчальними дисциплінами.

Під час дослідження також було виявлено, що вчителі в Україні вважають, що найбільш критичними потребами в професійному розвитку є удосконалення навичок інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для навчання та оволодіння новими технологіями на робочому місці. Що підтвердилось під час довготривалого карантину 2020 року, що перевів усі школи на онлайн-освіту.

Навчання дітей під час карантину стало вимагати іншого рівня готовності вчителя, його здатності працювати в нових умовах, бути гнучким, адаптивним, створювати кардинально нове освітнє середовище. Опитування батьків «Навчання дітей під час карантину» показало, що 5,6 % дітей виявилися не залученими до освітнього процесу. Серед причин: технічні (відсутність гаджетів (12,2 %), Інтернету (від 10 %)), організаційні (відсутність розкладу і контролю, невміння дитини організувати свій робочий процес), психоемоційні (небажання навчатися, лінь тощо) [5]. Для багатьох вчителів стало викликом створити онлайн-середовище, залучивши усіх дітей до навчання, забезпечити індивідуальний канал комунікацій. Карантин, з одного боку, виявив слабкі сторони готовності педагогів до управління освітнім середовищем, з іншого, окреслив перспективи зростання, визначення пріоритетів, пошук нових форм і прийомів.

Готовність вчителя до створення освітнього середовища виступає важливим результатом успішної його самореалізації і є одним із параметрів здатності до педагогічних інновацій. Від готовності вчителя залежать успішна адаптація та соціалізація учня в школі, його здоров'я, інтерес до навчання, реалізація творчих здібностей, соціалізація.

З урахуванням вищезазначеного, потребують уваги такі педагогічні умови: формування ціннісного ставлення вчителів до створення освітнього середовища; поширення практики, що передбачає командну співпрацю вчителів з метою спільного навчання, проєктної роботи і надання зворотного зв'язку; врахування запитів учителів, їх освітніх потреб у системі післядипломної освіти; неперервності і наступності курсової і міжкурсорової підготовки педагога.

Література:

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf> (дата звернення 15.05.2020)
2. Водолазська Т. В. Формування готовності вчителя початкових класів до моделювання освітнього середовища у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /Т. В. Водолазська. Полтава, 2015. 20 с.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення 15.05.2020).
4. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : наказ МОН № 283 від 23.03.2018 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/60372/ (дата звернення 15.05.2020).
5. Результати опитування батьків “Навчання дітей під час карантину” <https://eo.gov.ua/wp-content/uploads/2020/04/Rezultaty-opytuvannia-22Navchannia-ditey-pid-chas-karantynu22.pdf>
6. Щудло Світлана, Заболотна Оксана, Лісова Тетяна. Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS). – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. – 300 с.
7. Ясвин В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. Ясвин. М. : Смысл, 2011.– 365 с.

Жданюк Л.О.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри методики змісту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
м.Полтава, Україна
zhdaniuk@poippo.pl.ua

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Анотація. У статті представлено актуальність дослідження проблеми функціонування освітнього середовища в умовах пандемії COVID-19. Представлено основні підходи до визначення складових компонентів освітнього середовища. Здійснено теоретичний аналіз психологічного компоненту освітнього середовища в ситуації карантинних обмежень (та після їх послаблення чи зняття), зокрема, психологічних станів здобувачів освіти. Визначено чинники, що можуть провокувати посттравматичний стресовий розлад у здобувачів освіти, під час (та після) карантинних обмежень.

Ключові слова: освітнє середовище, пандемія COVID-19, психологічні стани, дистанційне навчання, карантинні обмеження, здобувачі освіти, посттравматичний стресовий розлад .

Annotation. The article presents the relevance of the study of the problem of the functioning of the educational environment in a pandemic COVID-19. The main approaches to determining the components of the educational environment are presented. Theoretical analysis of the psychological component of the educational environment in the situation of quarantine restrictions (and after their weakening or removal), in particular, the psychological state of students. Factors that can provoke post-traumatic stress disorder in students during (and after) quarantine restrictions have been identified.

Key words: educational environment, COVID-19 pandemic, psychological states, distance learning, quarantine restrictions, students, post-traumatic stress disorder.

Постановка проблеми. Виклики сьогодення пов'язані з пандемією COVID-19, реалії дистанційного навчання, пов'язані з карантинними обмеженнями, вимагають ще більшої психологічної підтримки та допомоги, як педагогів так і учнів, переформатування способів її надання. Актуальними в процесі психологічного «проживання» в умовах карантину є емоційні стани, як учнів так і педагогів, та створення безпечного освітнього середовища в сучасних реаліях життєдіяльності.

Останні дослідження і публікації. Середовище – це оточення людини, система зовнішніх обставин, що включає в себе безліч параметрів, які впливають на життєдіяльність людини, її психічний і соціальний розвиток, і що характеризується реальною цілісністю. Зміни, що настали в середовищі,

пов'язані з COVID-19, характеризується карантинними обмеженнями, закриттям закладів освіти. Такі впливи можуть бути віднесені до стресогенних факторів, що діють в умовах надзвичайних, екстремальних ситуацій. Р. Лазурас, С. Фолькман, Г. Сельє, Е. Кюблер-Росс у своїх наукових працях вивчали дію стресу (стресору) на фізіологічному, психологічному рівні та поведінковому рівні [10]. Увага сучасних психологічних досліджень направлена на вивчення феномену стійкості в дитячому віці до дії стресогенних факторів (О. Магомед-Єминова, Є. Дубровська), дослідження феномену екстремальності (І. Малкіна-Пих, М. Магомед-Єминов), стійкості до психологічної травми (Д. Герман, Н. Федуніна), розробку інструментів психологічної допомоги особистості, що піддаються впливу стресогенних факторів (О. Бондаренко, О. Качарян, В. Панок, П. Лушин) [2; 3; 4; 5].

Складові освітнього середовища вивчали А. Ясвін, В. Панов, В. Рубцов, І. Ахновська та відзначали його багатокomпонентність. Так А. Ясвін, визначає три компонента: соціальний, психодидактичний, просторово-предметний [8]. І. Панов виокремлює діяльнісний (технологічний), комунікативний і просторово-предметний компоненти [6]. Освітнє середовище за В. Рубцовим включає такі структурні компоненти: внутрішня спрямованість школи, психологічний клімат, соціально-психологічна структура колективу, психологічна організація передачі знань, психологічні характеристики учнів [7]. І. Ахновська досліджуючи освітнє середовище виокремлює 6 компонентів: особистісний (суб'єкти освітнього процесу, взаємовідносини між ними); аксіологічний (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура); просторово-предметний (матеріально-технічна інфраструктура, бібліотечні ресурси, побутові умови); інформаційно-комунікаційний (освітні програми, проекти, нормативні документи); організаційно-діяльнісний (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, управлінські структури, механізми); компетентнісний (спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних

компетентностей особистості) [1]. Таким чином, визначаємо, що психологічна складова є необхідним компонентом сучасного освітнього середовища.

Враховуючи освітні виклики, що пов'язані з впливами пандемії COVID-19 ми поставили за мету – здійснити теоретичний аналіз психологічного компоненту освітнього середовища в ситуації карантинних обмежень (та після їх послаблення чи зняття), зокрема, психологічних станів здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні викликає занепокоєння той факт, що в період карантинних обмежень, закриття закладів освіти може негативно вплинути на психологічні та психічні стани учнів і педагогів. Наукові дослідження, в яких вивчалися стани дітей в період епідемії COVID-19 викладені в всесвітньо визнаному науковому виданні THE LANCET. Автори статті наголошують, що проведені дослідження, які вказують на те, що діти в період, коли не відвідують заклад освіти (вихідні дні, канікули) менш фізично активні, мають місце неправильні схеми сну і харчування, активного відпочинку, які приводять до збільшення маси тіла і погіршення кардіореспіраторної підготовки. Також вчені зазначають, що можливо більш важливою, але легко ігнорованою проблемою є психологічний вплив карантинних обмежень під час навчання на дітей. Стреси, такі як тривала ізоляція, страхи перед інфекцією, розчарування і нудьга, недостовірна інформація, відсутність особистого контакту з однокласниками, друзями і вчителями, недостатність особистого простору, можуть мати більш проблемні і стійкі наслідки для дітей і підлітків. Як наслідок, показники посттравматичного стресового розладу (ПТСР) були в 4 рази більші у дітей, що були на карантині. В науковому дослідженні вивчалися психосоціальні реакції дітей і їх батьків на пандемічні лиха, зокрема вимірювання травматичних стресових реакцій у дітей і батьків з різним досвідом стримування захворювань [9]. Заходи, такі як карантин і ізоляція, можуть травмувати значну частину дітей і батьків. Критерії для посттравматичного

стресового розладу були дотримані у 30% ізольованих або поміщених на карантин дітей, на підставі звітів батьків і 25% (на основі самозвітів дітей).

Також, на нашу думку чинниками, що можуть провокувати ПТСР у дітей, під час карантинних обмежень, можуть додатково виступати:

1). Тривалі емоційні напруження під час дистанційного навчання, які пов'язані з:

– самостійним опанування значних обсягів навчального матеріалу без урахування вікових та технічних можливостей; переживаннями розчарування та невдачі при жорстких дедлайнах у виконанні навчальних завдань;

– з відсутністю навчальних завдань, при виконанні яких передбачено їх творче, креативне, діяльнісне вирішення;

– не наданням розширеної, обґрунтованої зворотної інформації, коментарів дітям про якість підготовлених матеріалів від педагогів;

– постійною зміною освітніх платформ, розкладу, тривалості уроків;

– відсутністю технічних засобів для навчання або їх обмежена функціональність, відсутність технічних засобів навчання, проблеми з доступом до Інтернету, платформ дистанційного навчання;

– порушеннями санітарно-гігієнічних вимог під час організації роботи з технічними засобами та відсутністю активного відпочинку;

2). Соціальна і сенсорна депривація;

3). Фінансові втрати сім'ї, що зменшують рівень задоволення базових потреб;

4). Захворювання та втрата близьких, рідних внаслідок захворювання на COVID-19;

5). Збільшення кількості проявів домашнього насильства.

Для підлітків закриття закладів освіти і соціальне дистанціювання може бути особливо важким. У підлітковому віці вони здобувають самостійність і починають розставляти пріоритети у відносинах із однолітками, а не з батьками – їх порушення може створювати значні проблеми. Підлітки можуть також відчувати занепокоєння з приводу

невизначеного майбутнього, яке пов'язано відміною, або перенесенням іспитів, підсумкових оцінювань, вступних випробувань. Рівень тривоги може також підвищитися у дітей старшого віку і підлітків, коли вони намагаються зрозуміти масштаби пандемії і загрозу, яку вона представляє для них, їхніх сімей і друзів.

Слід звернути увагу, що останні роки стратегії навчання в Новій українській школі були орієнтовані на актуальні вимоги сучасного світу, основний акцент був зосереджений на розвитку навичок комунікації - soft skills, груповій роботі, вміння домовлятися, емпатії, так званих навичках XXI століття, пов'язаних із взаємодією з іншими. Коли ми говоримо про взаємодію на карантині в онлайн форматі, то учні повертаються до традиційної передачі знань – слухання лекцій, відповіді на запитання, по черзі включивши мікрофон. Карантинний період навчання в дистанційній формі змушують учнів відмовитися від деяких соціальних компетенцій та активно розвивати навички користування технічними засобами навчання (девайсами, навчальними платформами) і вміння розвиватися індивідуально, навчатися за допомогою комп'ютера без інших людей. Така зміна стратегій навчання теж може викликати стани фрустрованості і можуть мати більш травматичні, стійкі, пролонговані впливи на психологічні стани здобувачів освіти, останні, як наслідок, потребують фахової психологічної допомоги як під час карантинних обмежень, так і після їх послаблення чи зняття.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз освітнього середовища в період карантинних обмежень дав змогу визначити, чинниками, що можуть мати більш травматичні, стійкі, пролонговані впливи на психологічні стани здобувачів освіти, останні, як наслідок, потребують фахової психологічної допомоги як під час карантинних обмежень, так і після їх послаблення чи зняття. Перспективою наших наукових розробок є проведення емпіричного дослідження впливу наслідків COVID-19 на освітнє середовище, зокрема

готовність учасників освітнього середовища до навчання в нових освітніх реаліях.

Література:

1. Ахновська І. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань / І. Ахновська // Економіка і організація управління. – № 4.– 2018. – С. 26–34.
2. Лушин П. О психологии человека в переходной период / П. Лушин. – 2-е изд. – К.: Науковий світ, 2007. – 205 с.
3. Магомед-Эминов М. Феномен экстримальности / М. Магомед-Эминов. – 2-е изд. – М.: Психоаналитическая ассоциация, 2008. – 218 с.
4. Магомед-Эминова О. Психологические особенности феномена стойкости в детском возрасте // Магомед-Эминова О. // Образование и педагогические науки. Историческая и социальная образовательная мысль. – Т.7. – № 3, – 2015. – С. 218–223.
5. Малкина-Пых И. Экстремальные ситуации / И. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
6. Панов В. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. Панов. – СПб.: Изд-во Питер, 2007. – 352 с.
7. Рубцов В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. Рубцов. – М: МГППУ, 2002. – 272 с.
8. Ясвин В. образовательная среда: от моделирования к проекторванию / В. Ясвин. – М.: Изд-во Смысл, 2001. – 365 с.
9. Mitigation of the effects of home detention for children during the COVID-19 outbreak Режим доступу: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30547-X/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30547-X/fulltext)
10. Lazarus R. Stress, Appraisal and Coping / R. Lazarus, Folkman. – N.Y., 19

УДК 378.147

Зубань В. М.,
кандидат педагогічних наук,
учитель початкових класів,
заступник директора з навчальної роботи
ДСХШІІІ-ІІІ ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні»
імені В. Кричевського
смт. Опішня, Полтавська область, Україна,
zuban.ua@gmail.com

МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ДЕРЖАВНІЙ СПЕЦІАЛІЗОВАНІЙ ХУДОЖНІ ШКОЛІ-ІНТЕРНАТІ І-ІІІ СТУПЕНІВ «КОЛЕГІУМ МИСТЕЦТВ У ОПІШНІ» ІМЕНІ В. КРИЧЕВСЬКОГО

Анотація. У статті висвітлено питання моделювання сучасного освітнього середовища у закладі художньо-естетичного профілю. Розкрито зміст поняття «освітнє середовище». Наголошено на створення комфортного середовища, у якому особистість живе повноцінно, яке сприяє тому, щоб кожен учень не залежно від своїх психолого-фізіологічних особливостей, навчальних можливостей, нахилів, міг реалізувати себе як суб'єкт власного життя, діяльності, спілкування.

Ключові слова: освітнє середовище, гончарна творчість, мистецький заклад, майстер-класи.

Annotation. *The question of modeling the modern educational environment in the institution of artistic profile has been described in this article. Also the meaning of the concept «educational environment» has been explained. The creating a comfortable environment in which the individual lives fully, which contributes to the fact that each student, regardless of their psychological and physiological characteristics, learning abilities, inclinations, could realize themselves as a subject of their own life, activities, communication is very important.*

Key words: *educational environment, pottery, art institution, master classes.*

Постановка проблеми. Проблема створення комфортного освітнього середовища для учнів художньо-естетичного профілю має свою специфіку. ДСХШ І-ІІІ ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні» імені В. Кричевського є дієвим осередком мистецького життя, де учням хочеться не лише навчатися, а й перебувати у позаурочний час. Освітнє середовище – сукупність об’єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об’єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [3].

Загальношкільний дизайн, комфортний освітній простір мають значний ефект для розвитку творчості, особливо у закладі художньо-естетичного профілю.

Відповідно до наказу МОН України № 283 від 23.03.2018 року «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» особливістю сучасного закладу є «організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини» [4]. Створення сучасного комфортного освітнього середовища для усіх учасників освітнього процесу, зокрема багатофункціональних гнучких просторів, формує сприятливу атмосферу, забезпечує потребу в дослідженні, творчості та впливає на мотивацію до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дискусії щодо питання оновлення освітнього простору мають на меті привернути увагу до середовища як важливого елементу. Автори книги «Простір: керівництво для педагогів»

Ребекка Харе і Роберт Діллон довели, що для того щоб створити сучасне освітнє середовище, не обов'язково бути дизайнером чи архітектором [5].

А. С. Макаренко, Л. С. Виготський, Д. А. Леонт'єв, С. Т. Шацький вказували на визначальну роль середовища у вихованні та навчанні особистості. У сучасних педагогічних дослідженнях В. С. Біблера, С. Ю. Курганова, В. А. Караковського, Г. Л. Каспржака, О. Н. Тубельського наголошено на організаційно-діяльнісні аспекти створення освітнього середовища як однієї з умов розвитку творчої особистості. Освітнє середовище як педагогічний феномен вивчає А. І. Артюхіна; як засіб творчого розвитку особистості – В. А. Мастерова, С. В. Пімонова, І. А. Подольська; самореалізації особистості та розвитку пізнавального інтересу – Н. В. Сенченко, О. Н. Шевченко; особливості інформаційно-освітнього середовища – С. А. Антанасян, В. В. Грішкун, І. Г. Захарова, С. А. Назаров.

Мета статті – проаналізувати особливості організації освітнього середовища мистецького закладу, спрямованого на результати навчання, формування національної ідентичності учнівської молоді та розвитку творчого потенціалу особистості.

Виклад матеріалу дослідження. Головним завданням закладу освіти є надання якісних освітніх послуг, задоволення запитів учнів, батьків та громадськості. Навчання у Колегіумі мистецтв здійснюється з відповідним забезпеченням сприйняття необхідного рівня з боку учнів та розуміння усіх складових освітньої проблеми вчителями. Основним завданням адміністрації є – знаходження оптимальних форм і методів для досягнення мети, тобто, створення інноваційної самодостатньої школи.

Імідж та репутація – передумова виходу закладу освіти на якісно новий рівень соціальних, культурних взаємин із громадськістю, суттєвий чинник підвищення ефективності взаємодії учнівського, батьківського та педагогічного колективів.

Школа має власну іміджеву символіку – Логотип та Гімн. Шкільне подвір'я на якому розміщені творчі роботи випускників 11 класу та учасників

Міжнародних молодіжних гончарських фестивалів і сам заклад не залишають відвідувачів байдужими.

Усі хто переступає поріг школи відчують дух тепла, доброзичливості, родинного затишку, що панують у її стінах. Цьому сприяють композиції, картини, малюнки, гончарні вироби учнів, естетично оформлені стенди, що прикрашають фойє та коридори, багато квітів, спокійна гама кольорів дає можливість поринути у прекрасний світ мистецтва.

Освітнє середовище кожної класної кімнати початкової школи відповідає вимог Нової української школи. Сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох принципів – гнучкості та стабільності. Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі.

Гнучкість та стабільність поєднуються через відповідне зонування. У класі виділено незмінні стаціонарні осередки, що становлять його основу (робоче місце вчителя, основна класна дошка, ємності для зберігання навчальних матеріалів обмеженого та відкритого доступу для учнів).

Учнівські робочі місця є мобільними, що забезпечує гнучкість, можливість швидкого переходити від однієї просторової форми роботи до іншої.

Як бачимо освітнє середовище ДСХШ І-ІІІ ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні» імені В. Кричевського створюється за такими основними принципами: сучасне обладнання, мотивуючий простір, розвивально-творче середовище. Саме якість освіти залежить від професійної компетенції вчителів. Нове освітнє середовище, нові форми роботи, нові освітні технології – все це вимагає змін світогляду вчителя. Над удосконаленням даних вимог упродовж усього існування закладу освіти працює адміністрація та педагогічний колектив. Усі розуміють, що потрібно створити таке середовище, в якому дитина не готується до життя, а живе повноцінно вже сьогодні. Для цього

пріоритетним є особистісний підхід та акцент на ефективну діяльнiсну спiвпрацю учня та педагога з метою формування учнiвських компетентностей.

Провiдним у НУШ є iнтегроване тематично-проектне навчання. Для Колегiуму мистецтв поняття «iнтеграцiя» – не нове. Вже упродовж багатьох рокiв ми поєднуємо загальноосвiтнi та мистецькi дисциплiни, пропонуючи дiтям виконати комплексно-орiєнтованi завдання, якi допомагають сприймати предмети i явища цiлiсно та системно. Пiд час виконання цих завдань учнi вчаться шукати iнформацiю в iнтернетi, розв'язувати проблеми, пiдвищують рiвень медiаграмотностi, спiвпрацюють пiд час роботи, розвивають критичне та творче мислення. А головне те, що учнi самостiйно органiзовують власну дiяльнiсть.

Провiдне мiсце у системi навчання та виховання учнiв займає творча робота. Вважаємо, що саме творча дiяльнiсть, яка здiйснюється у ходi органiзацiї освiтнього процесу, є посильною з урахуванням вiкових особливостей вихованця, дає можливiсть створювати матерiальнi та художнi цiнностi для рiзних сфер суспiльного життя; сприяє виховуванню естетичного смаку, всебiчному розвитку особистостi. Головним є її творчий характер, високий художнiй, естетичний потенцiал. Гончарна творчiсть включає широкий спектр гончарних знань i пов'язана з життям речей, предметiв у культурному контекстi. Глинянi твори несуть у собi зв'язки i ставлення людини до свiту у цiлому, мiстять його образи i модулі, що дає можливiсть осмислення i художньо-практичного освоєння.

Життя вихованцiв Колегiуму мистецтв досить цiкаве i рiзноманiтне. У закладi функцiонує мистецька рада, яка постiйно координує творчу роботу учнiв, органiзовує внутрiшньо шкiльнi виставки, конкурси, свята, такi як: «Нове життя старих речей», «Дизайн упаковки», «Символ року», «Натюрморт», «Барви осенi», «День художника» та iн.

Особливо пам'ятним для першокласникiв є святкування дня художника. Саме у цей день щорiчно, 14 жовтня, вiдбувається посвята юних митцiв у художники. Протягом вересня мiсяця вони разом iз вчителями гончарства

готують на пласту відбитки своїх долоньок, розписують їх. На святкове дійство запрошуються батьки, майстри-гончарі, народні майстри та чисельні гості. Першокласники випускають у небо жовто-блакитні кульки та з допомогою наставників прикріплюють до фасаду школи пласти із відбитками долоньок. По завершенню 11 класу такі ж пласти, але вже із своєю більш досконалою творчою роботою, розміщуються поряд.

Педагогічні працівники та учні Колегіуму мистецтв діляться своїм досвідом роботи проводячи чисельні майстер-класи з гончарства у школі та поза її межами. Особливо запам'ятовуються подорожі з майстер-класами до країн Європи. З особливою цікавістю діти та дорослі з різних куточків України та із закордону вчать ліпити народну іграшку-свистунець, знайомляться з традиційними техніками декорування.

Колегіум мистецтв є ініціатором та організатором чисельних виставок творчих робіт учнів та майстрів навчально-виробничої гончарної майстерні. Гончарні твори вихованців закладу експонувались у музеях Полтави, Києва, Харкова, Львова, Одеси, а також у Верховній Раді України, Кабінеті Міністрів України, Представництві з питань культури при посольстві Російської Федерації, Президентському фонді Леоніда Кучми «Україна», Національній спілці майстрів народного мистецтва України, музеї Михайла Старицького, Національних музеях «Меморіал жертв Голодомору», «Чорнобиль» та ін.

Вихованці Державної спеціалізованої художньої школи-інтернату

I-III ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні» імені В. Кричевського є учасниками та переможцями чисельних мистецьких конкурсів різних рівнів.

Школа – це місце зустрічей з провідними художниками-керамістами, відомими митцями Полтавщини, України та зарубіжжя. На творчо-виробничій базі закладу проводяться міжнародні та всеукраїнські науково-практичні конференції; районні, обласні, всеукраїнські семінари. Проведено 3 Всеукраїнських та 13 Міжнародних молодіжних гончарських фестивалів, метою яких є залучення школярів та молоді до заняття гончарством, вивчення історико-мистецьких досягнень, розвиток гончарних традицій, популяризація

молодіжної художньої творчості. У фестивалях взяли участь понад 7 тисяч учасників з України, Росії, Білорусі, Молдови, Румунії, Болгарії, Туркменістану, Африканської республіки Гана, Китаю, Грузії, В'єтнаму. Кожен Міжнародний гончарський фестиваль мав свою тему, яку відтворювали молоді таланти у власних творчих задумах.

Унікальним брендом Колегіуму є створений єдиний в Україні шкільний художньо-етнографічний музей «Відродження», якому у 2020 році присвоєно статус народного. Фондові колекції музейних кімнат налічують понад 8 тисяч одиниць збереження. У їх числі творчі роботи учасників Міжнародних молодіжних гончарських фестивалів, кращі роботи учнів Колегіуму та їх наставників, глиняні вироби всесвітньо відомих опішненських та закордонних майстрів, етнографічна кераміка. У 2011 та 2012 році на Національному конкурсі керамологічних музейних експонатів вироби шкільного музею було відзначено дипломами I, II та III ступенів.

У 2012 році на II всеукраїнському конкурсі «Первоцвіт» на XV ювілейній Міжнародній виставці «Сучасна освіта в Україні» Колегіум мистецтв посів III місце, а на Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2012» у номінації «Інноваційні технології виявлення, навчання та підтримки розвитку обдарованої молоді та її наставників» заклад нагороджений золотою медаллю.

Таким чином, головною метою Колегіуму мистецтв є надання загальної середньої та початкової мистецької освіти, національно-естетичне виховання дітей та підлітків, всебічний розвиток їхнього таланту, природних здібностей, виховання високоосвічених, фізично здорових, духовно розкутих людей із прагненням до добра і краси, здатних на незалежні судження й оцінки з широким світоглядом, які вболівають за розвиток і збереження своєї культури, поважають інші народи. Турбота про духовне здоров'я молоді здійснюється шляхом виховання через оволодіння гончарним мистецтвом. Саме захопленість цим видом мистецтва переводиться в ідеальний план опанування народними цінностями, пізнання світоглядних проблем керамічної творчості, суспільної ідеології та її вираження в мистецтві.

Висновки. Основна складова ДСХШ І-ІІІ ступенів «Колегіум мистецтв у Опішні» імені В. Кричевського – забезпечення освітнього рівня учнів, створення комфортного середовища, у якому особистість живе повноцінно, яке сприяє тому, щоб кожен учень не залежно від своїх психолого-фізіологічних особливостей, навчальних можливостей, нахилів, міг реалізувати себе як суб'єкт власного життя, діяльності, спілкування. Для цього пріоритетним має стати особистісний підхід, акцент на ефективну багатогранну діяльність і особистісно орієнтовану співпрацю вчителя та учня з метою формування учнівських компетентностей.

Ми будемо свою власну модель школи нового покоління – школу життєвої компетентності та розвитку художньо-творчого потенціалу особистості.

Література:

1. Концепція Нової Української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Освітнє середовище: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
4. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи: Наказ МОН № 283 від 23.03.2018 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/60372/.
5. The Space: A Guide For Educators Paperback / Rebecca Louise Hare, Dr. Robert Dillon. Irvine, California: EdTechTeam. June 8, 2016. 238 p.

Ночовна Н. В.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогічної
майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
yanatalochkann@gmail.com

Крайнєва Т.В.,
вчитель, заступник директора
Полтавська гімназія № 13,
м. Полтава, Україна
tatv309@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ (ІЗ ДОСВІДУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ № 13)

Анотація. У статті розкрито зміст та особливості роботи з обдарованими учнями. Розглянуто досвід підтримки обдарованих учнів у Полтавській гімназії № 13 шляхом залучення до науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: обдаровані учні, обдарованість, науково-дослідницька діяльність, Полтавська гімназія № 13, Мала академія наук України.

Annotation. The article deals with the content and features of working with gifted pupils. The experience of supporting gifted pupils in Poltava Gymnasium № 13 by engaging to research activities is considered.

Key words: gifted pupils, giftedness, research activity, Poltava gymnasium № 13, Small Academy of Sciences of Ukraine.

Процеси інтеграції системи вітчизняної загальноосвітньої школи у загальноєвропейські тенденції її розвитку ставлять нові вимоги до формування особистості учня – майбутнього активного громадянина своєї держави.

Тому нині одним із пріоритетних завдань сучасної системи освіти є звернення уваги педагогічної практики і громадськості до удосконалення роботи з обдарованими дітьми і молоддю.

Мова йде про виховання успішної в усіх аспектах особистості, яка володіє життєвою ерудицією, кругозором, яка вміє адекватно оцінювати свої можливості, установлювати ділові відносини, здатна до зміцнення довіри та налагодження етичних стосунків у будь-яких колах спілкування [1, с. 35].

Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити гармонійний розвиток якостей, здібностей та схильностей особистості. Законодавчо визначено, що основним завданням виховання молоді на сьогодні є розвиток інтелектуально, морально, духовно, естетично і фізично обдарованої особистості [3]. При цьому робота з обдарованими дітьми та молоддю розглядається як безперервний процес формування творчої особистості, розвиток культурного та інтелектуального потенціалу України.

Обґрунтуванням теоретичних основ організації виховної роботи з молоддю займалися дослідники І. Бех, А. Великанова, О. Вишневський, Г. Костюк, В. Лозова, Т. Поніманська, В. Рибалка, С. Сисоєва, М. Стельмахович, Г. Троцько.

Учені О. Антонова, О. Бобир, В. Дружинін, О. Зазимко, Н. Лейтес, Т. Сарафанова, М. Смульсон, М. Холодна у своїх працях розкрили можливості розвитку обдарованостей молоді у проекції на вікові особливості підліткового віку та юнацтва.

Обдарованість – якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність виконання діяльності; розумовий потенціал, або інтелект; цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання [7, с. 247].

Ж. Годфруа, А. Матюшкін, М. Мотков та інші розуміють «обдарованість» дитини, як вищий ніж у її однолітків за рівних умов, рівень сприйняття навчання і більш виражені творчі прояви. Поняття «обдарованість» походить від слова «дар» і означає особливо сприятливі внутрішні передумови розвитку. При цьому воно означає не лише високий рівень, а й деяку внутрішню настанову, напрям розвитку особистості [5, с. 6-7].

А. Істоміна екстраполюючи визначення психологів на педагогічний досвід, розуміє обдарованість як високий рівень творчого потенціалу, який виражається, перш за все, у високій пізнавальній та дослідній активності особистості [4, с. 116].

Науковиця Л. Сліпчишин визначає обдарованість як загальну здібність до однієї чи кількох діяльностей; як інтегративне утворення різноманітних здібностей з вираженою творчою спрямованістю; індивідуальний когнітивний,

особистісний, мотиваційний та соціальний потенціал, що дозволяє особистості досягти високих результатів в одній або кількох галузях [9, с. 208].

Структура творчої обдарованої особистості розроблена А. Матюшкіним на основі розуміння обдарованості як комплексу інтелектуальних, творчих та мотиваційних чинників. Учений він виокремлює 5 структурних компонентів:

- домінуюча роль пізнавальної мотивації;
- дослідницька, творча активність, яка проявляється у знаходженні нового, у постановці і розв'язанні проблем;
- можливості досягнення оригінальних рішень;
- можливості прогнозування і передбачення;
- здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки [6, с. 15].

Український психолог Ю. Гільбух розглядав досліджуваний феномен на основі аналізу пізнавальних особливостей дитини та виокремлює такі типи обдарованості:

- природничі теоретики (спрямованість пізнавального інтересу на осмислення абстрактних ідей, схильність до природничих знань);
- природничі прикладники (спрямованість пізнавального інтересу на розв'язання складних конструкторсько-технічних завдань, моделювання);
- гуманітарії (спрямованість пізнавального інтересу на мови, суспільні науки, літератури).

Науковці та практики стверджують, що для розвитку будь-якого типу обдарованості необхідні наявність природних даних та відповідного середовища, в якому дитина може успішно розвиватися [10, с. 51].

В останньому випадку важливого значення надається організації навчально-виховного процесу у школі, провідними напрямками діяльності якої повинно бути:

- своєчасна діагностика інтелектуальних особливостей і здібностей школяра; гуманне співробітництво учителя та учня;
- взаємодія педагогів і батьків;

- створення для дитини ситуацій упевненості в собі;
- забезпечення молодшому школяреві права на пошук і помилку без зниження оцінки, надання можливості виправлення помилки і підвищення оцінки;
- підтримка ініціативи дитини у всіх видах діяльності;
- гуманізація сфери спілкування з однолітками та дорослими;
- надання можливості реалізації фізичної та пізнавальної активності;
- навчання прийомів самостійної роботи, способів самоконтролю, дослідницької діяльності;
- відсутність демонстрації виняткових досягнень, що спричиняють неприйняття однокласниками, але разом із цим і неприпустимість зменшення досягнень та унікальних здібностей [8, с. 76].

М. Гриньова характеризує методичні засади педагогічної роботи вчителя (викладача) з обдарованою молоддю через спрямування навчально-виховного процесу на розвиток творчої активності та використання на заняттях методів активного навчання (інтерактивних, інформаційних, дослідницьких).

Науковиця відмічає, що важливо в роботі з обдарованими учнями, студентами навчити їх бачити наукову, навчальну ситуацію, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми і варіанти практичних рішень. Процес навчання необхідно зробити педагогічно керованим, технологічно обґрунтованим, а окремі методи та форми навчання повинні поступатися цілісним сучасним педагогічним технологіям та відповідно підібраним організаційно-методичним умовам, що забезпечуватиме формування у талановитої молоді необхідних компетенцій для продуктивної реалізації в майбутній навчальній та професійній діяльності [2, с. 6-7].

Особливо ефективною є додаткова робота з обдарованими учнями, які навчаються у звичайному класі, за спеціальними освітньо-розвивальними напрямами.

Такі напрями роботи втілюються у Полтавській гімназії № 13 як на рівні класу, паралелі, такі на загальношкільному рівні, при цьому реалізуються принципи педагогічної діяльності в роботі з обдарованими дітьми:

- принцип максимальної різноманітності наданих можливостей для розвитку особистості (можливість обирати профіль для гімназійних класів, вільний вибір додаткових дисциплін у межах варіативного компоненту для профільного класу);
- принцип зростання ролі позаурочної діяльності (широкі можливості доступу учнів до різноманітних форм позаурочної діяльності з учителями-предметниками; функціонування філіалу мовної школи на базі гімназії; заохочення учнів до участі учнів в заочних інтернет-олімпіадах);
- принцип індивідуалізації та диференціації навчання (школа II ступеня з поглибленим вивченням предметів – профілізація на рівні дисциплін із п'ятого класу; школа III ступеня з профільним навчанням – наявність профільних гімназійних класів з 10 класу, а саме філологічний (іноземної філології) – англійська, німецька/французька мови, філологічний (іноземної філології) –англійська, польська мови та математичний);
- принцип створення умов для спільної роботи учнів при мінімальній участі вчителя (реалізуються інтерактивні технології; практика застосування дистанційної взаємодії з учнями через інноваційні медіаресурси; для вчителів проводяться семінари з розвитку навичок організації фасилітативного навчального процесу із залученням науково-педагогічних кадрів вишів міста);
- принцип свободи вибору учнями додаткових освітніх послуг, допомоги, наставництва (для обдарованих та талановитих дітей з метою популяризації вивчення іноземних мов (англійської, французької, німецької, польської) відкрито мовний табір; організовується наукова

практика для учнів, що займаються науково-дослідницькою роботою МАН).

У контексті завдань цієї статті вважаємо за доцільне зупинитися на організації роботи з обдарованими дітьми у Полтавській гімназії № 13 саме через залучення до науково-дослідницької діяльності.

Залучення обдарованих учнів до участі в конкурсах наукових робіт Малої академії наук України відіграє важливу роль у підтримці інтелектуально розвиненої дитини, здатної до наукової творчості.

У цілому кредо гімназії щодо підтримки обдарованих учнів полягає в тому, що педагоги та батьки повинні тісно співпрацювати для створення сприятливого клімату, в якому навчається, розвивається та виховується обдарована дитина.

Що стосується конкретно підтримки науково-дослідницької діяльності обдарованих учнів для участі в конкурсах наукових робіт Малої академії наук України, то в у гімназії організована робота системи «директор – заступник директора з науково-методичної роботи – консультанти-науковці з провідних вишів – вчитель-керівник – батьки». Такий симбіоз на шляху до досягнення спільної мети дає вагомі результати.

У гімназії ведеться активна робота з виявлення обдарованих учнів та залучення їх до науково-дослідницької діяльності. Кількість гімназистів-учасників та переможців конкурсу-захисту МАН щороку зростає. У 2019- 2020 н.р. 16 гімназистів посіли призові місця на I етапі конкурсу, 10 із них отримали дипломи I ступеня, 8 стали призерами II етапу. Троє гімназистів отримали можливість представляти команду Полтавської області на III етапі конкурсу-захисту.

Загалом за останні роки участі у конкурсі-захисті МАН багато гімназистів стали на шлях, який веде до обраної професії. Так, Левченко Лада, випускниця гімназії 2015 року, переможниця II етапу МАН у секції мультимедійні системи, навчальні та ігрові програми, авторка і розробниця комп'ютерної гри навчального призначення жанру MMORPG, яка не має аналогів в Україні на сьогоднішній день, стала переможницею регіонального та фіналісткою міжнародного етапу Міжнародного чемпіонату комп'ютерних талантів «Золотий байт 2016» та в даний

час викладає курс Game Design у комп'ютерній академії «Шаг» м. Полтави. Рубан Юрій, випускник гімназії 2016 року, переможець II етапу МАН у секції програмування, сьогодні є співробітником україно-норвезької компанії, яка є всесвітньовідомим виробником апаратів для ультразвукових досліджень.

Таким чином, науково-дослідницькі роботи в МАН дають юним дослідникам Полтавської гімназії № 13 широкі можливості спробувати себе у науковому пошуку, побачити результативність власного дослідження, позмагатися із рівними на міському й обласному рівнях, відчутти радість від успіху. Юні науковці отримують безцінний досвід самостійного пошуку, досягають великої внутрішньої зрілості, набувають важливих наукових компетенцій, які потім максимально використовують, ставши студентами вищих навчальних закладів.

Література:

1. Беляєва Н.В. Робота з обдарованою молоддю у вихованні професійно-етичних якостей майбутніх менеджерів / Н.В. Беляєва // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 4 (35). – С. 35-39.
2. Гриньова М.В. Абнати́вність науково-педагогічних кадрів на природничому факультеті Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка / М.В. Гриньова // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXIII Каришинські читання) (м. Полтава, 19-20 травня 2016 р.) / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. – Полтава, 2016. – С. 5-8.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 19.05.2020)
4. Істоміна А.В. Специфіка роботи з обдарованими учнями в початкових класах / А.В. Істоміна // Таврійський вісник освіти. – 2013. – №3(43) – С. 115-123.
5. Лісовенко Г. Система роботи з обдарованими учнями у початкових класах / Г. Лісовенко // Управління освітою (Шк. світ). – 2009. – № 2. – С. 6-11.
6. Овчаренко К.І. Організація роботи з обдарованими дітьми. / К.І. Овчаренко / К.І. Овчаренко // Психолог. – 2004. – № 37 – С. 12–17.
7. Психологический словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, — 494 с.
8. Робота з обдарованими дітьми / М.О. Володарська, А.І. Настенко, О.М. Пілаєва, С.М. Полуніна, В.М. Сисоєва. – Х. : Вид. група “Основа”, 2010. – 190 с.
9. Сліпчишин Л.В. Особливості роботи з обдарованими учнями у професійнотехнічних навчальних закладах / Л.В.Сліпчишин // Матеріали 2 міжнародного науково-практичного семінару “Сучасний погляд на обдарованість та розвиток талантів” (Київ, 22-23 серпня 2011р.); МОНМСУ, НАПНУ, Інститут обдарованої дитини НАПНУ, МАН України. – Київ, 2011. – С. 206–213.
10. Янковчук М. Розвиток обдарованості : практичний досвід / М. Янковчук // Обдарована дитина. – 2008. – № 2. – С. 47-53.

Пусепліна Н.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка
м.Полтава, Україна
pusnatalia@gmail.com

МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК СПЕЦІАЛЬНО-ОРГАНІЗОВАНЕ ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Анотація. Розглянуто проблему використання потенціалу музейно-педагогічного комплексу у процесі підготовки вчителя до професійної діяльності як спеціально-організованого освітнього середовища, визначено основні напрями його роботи.

Ключові слова: музейно-педагогічний комплекс, освітнє середовище, музейно-педагогічна діяльність, музей.

Annotation. The problem of using the potential of the museum-pedagogical complex in the process of preparing a teacher for professional activity as a specially organized educational environment is considered, the main directions of its work are determined.

Key words: museum-pedagogical complex, educational environment, museum-pedagogical activity, museum.

Реформування освітньої галузі, зокрема, звернення до національно-культурних традицій, здійснення морально-естетичного, громадянського виховання, недопущення нівелювання і розчинення національного в уселюдських досягненнях, забезпечення культури міжетнічних відносин, національної самосвідомості зумовлює необхідність використання освітньо-виховного потенціалу музейно-педагогічних комплексів та перетворення їх на осередки підготовки вчителя до професійної діяльності.

Метою статті обрано визначення змісту роботи музейно-педагогічного комплексу як спеціально організованого освітнього середовища у процесі підготовки майбутніх учителів.

Поняття «освітнє середовище» обґрунтовують як чинник освіти С. Дерябо, В. Желанова, Т. Менг, В. Ясвін та інші науковці. Освітнє середовище вищого навчального закладу вивчають В. Іванова, А. Каташов, Л. Панченко, Л. Пікулева та ін. Вивчення освітнього середовища з метою формування особистісних та

професійних якостей фахівців здійснюється вченими Л. Денисовою, К. Дубич, О. Петренко, А. Шевченко.

Дослідник проблеми В. Ясвін називає освітнє середовище «системою впливів і умов формування особистості за взірцем, можливостей для її розвитку, що є в соціальному і просторово-предметному середовищі» [5, с. 14].

На думку А. Каташова освітнє середовище навчального закладу є сукупністю духовно-матеріальних умов функціонування закладу, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості, реалізацію творчого потенціалу особистості [3, с. 7].

Н. Гонтаровська визначає освітнє середовище як «...суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організовану, керовану, багатофункціональну, відкриту педагогічну систему, в межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність» [2, с.13].

А. Вишнякова-Вишневецька, досліджуючи освітнє середовище вищого навчального закладу, вважає його системою умов, що впливають на розвиток індивіда, здатності вирішувати різні проблеми з використанням ресурсів освітнього середовища, можливості міжособистісних стосунків з іншими людьми, формування його особистісних компетенцій [1, с. 8].

У відповідності до «Положення про музей при навчальному закладі, який перебуває у сфері управління Міністерства освіти і науки України», музей визначається складовою системи навчально-виховної роботи і створюється з метою «залучення учнівської та студентської молоді до вивчення і збереження історико-культурної спадщини українського народу, формування освіченої розвиненої особистості та сприяння вихованню у неї патріотизму, любові до України, поваги до народних звичаїв, традицій, національних цінностей українського народу» [4, с. 23].

Оскільки, музей є невід'ємною складовою освітньо-культурного простору і суб'єктом виховного впливу, його взаємозв'язки із освітньо-виховними закладами реалізуються у сферах урочної, позакласної і позашкільної, аудиторної і позааудиторної діяльності на основі принципів суб'єктності, гуманізації,

цілісності, стимулювання до самовиховання, актуальності, опори на позитивне, поєднання теорії і практики, самостійного вибору, культуровідповідності, систематичності, наступності, доступності, наочності, науковості та підходів – відносницького, аксіологічно-антропоцентричного, культурологічного, компетентнісного.

Музейний комплекс, зокрема, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, визначаємо як спеціально організоване освітнє середовище, об'єднання відносно самостійних музеїв, кімнат-музеїв, музейних аудиторій, структурний підрозділ закладу освіти, функціонування якого підпорядковане загальній меті формування особистості майбутнього вчителя та його підготовці до професійної діяльності.

Багаторічний досвід функціонування музейно-педагогічного комплексу університету було узагальнено в посібникові «Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка мовою музейних експонатів». Експонати комплексу, зібрані впродовж багатьох десятиріч колективом викладачів та студентів, використовуються для поглиблення знань за фахом, розкривають розвиток педагогічної освіти, внесок видатних діячів науки і культури, імена яких тісно пов'язані з Полтавщиною та університетом, забезпечують формування національної свідомості, виховання духовної культури, сприяють пізнавальній активності майбутніх учителів.

Зміст діяльності музейного комплексу у вищому педагогічному закладі освіти визначається його функціями (виховна, освітня, науково-дослідницька) і специфікою завдань підготовки майбутнього вчителя.

У межах реалізації виховної функції музейний комплекс має забезпечувати мотиваційну спрямованість особистості майбутнього вчителя на успішну професійну діяльність, виховання громадянської свідомості, національну ідентифікацію, надання можливості творчої самореалізації особистості, орієнтацію педагога на загальнолюдські цінності.

Освітня функція мусить сприяти засвоєнню актуальних знань з історії, становлення і розвитку національної освітньої системи країни та регіону,

теоретичних ідей відомих педагогів і досвіду їх практичної реалізації, допомагає, на цій основі, формуванню творчого професійно-педагогічного мислення і цілісної картини світу вчителя.

Зміст науково-дослідницької функції передбачає організацію науково-пошукової діяльності студентів, зокрема – роботу творчих груп у фондах музеїв, підготовку навчально-просвітницьких заходів у музейному середовищі, навчально-наукових публікацій і виступів на студентських конференціях, розробку методичних матеріалів із питань музейно-педагогічної діяльності у загальноосвітніх закладах.

Одним із провідних завдань діяльності музейно-педагогічного комплексу у складі вищого педагогічного закладу освіти вважаємо створення музейно-педагогічного середовища на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі співробітництва та співтворчості педагогічного і студентського колективів. Метою його діяльності є забезпечення історико-патріотичного, морально-естетичного, екологічного виховання, узагальнення кращого регіонального педагогічного досвіду, формування національної свідомості, культури, розвиток індивідуальних здібностей студентів, забезпечення умов їх реалізації.

У підготовці майбутніх учителів у вищих навчальних закладах освіти доцільним є розробка і використання музейно-педагогічних програм – науково і методично обґрунтованих проектувальних технологій, що мають комплексний характер із урахуванням специфіки музею, вікових особливостей аудиторії та забезпечують поетапне і послідовне виховання, навчання, розвиток особистості музейними засобами. Музейно-педагогічні технології виступають як логічне і практично доцільне конструювання виховного процесу в умовах музейного середовища.

Отже, спеціально організоване музейно-педагогічне середовище є результатом творчої інтеграційної діяльності усіх суб'єктів педагогічного процесу вищого навчального закладу, об'єднаних спільною метою підготовки компетентного вчителя на рівні сучасних вимог. У контексті дослідження стрижневим елементом створення спеціально організованого музейного

середовища є музейний (музейно-педагогічний) комплекс вищого навчального закладу, який виступає організаційною передумовою взаємодії студента і викладача, спрямованої на формування музейно-педагогічної компетентності у галузі виховної діяльності. Таким чином, музейно-педагогічний комплекс є проекцією навчально-виховного простору, підпорядкованого завданням підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи.

Таким чином, аналітичне вивчення функціонування музейно-педагогічного комплексу вищого закладу освіти дає підстави стверджувати, що останній, по-перше, втілює в життя виховний і науково-дослідницький потенціал музею через інтеграцію традиційних та інноваційних методів і форм навчання та виховання; по-друге, формує професійно спрямовану компетенцію, що сприяє ефективному використанню музейного потенціалу у виховальній взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу; по-третє, забезпечує підготовку майбутніх учителів засобами музейно-педагогічної діяльності; по-четверте, реалізує принцип єдності урочної, позакласної і позашкільної, аудиторної і позааудиторної діяльності особистості в умовах спеціально організованого музейного середовища на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів, учителів і учнів, по-п'яте, реалізує виховну, наукову, культурологічну, середовищну функції музейно-педагогічної діяльності.

Література:

1. Вишнякова-Вишневецкая А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : дис. ...кандидата пед. наук : 13.00.01 / Вишнякова-Вишневецкая Алла Константиновна. – Санкт-Петербург, 2010. – 243 с.
2. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього 431 середовища як фактору розвитку особистості школяра : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 / Гонтаровська Наталія Борисівна. – Київ, 2012. – 474 с.
3. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. І. Каташов. – Луганськ, 2001. – 20 с.
4. Положення про музей при навчальному закладі, який перебуває у сфері управління Міністерства освіти і науки України // Інформаційний збірник МОН України. – 2006. – № 36. – С. 23–27.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

НАПРЯМ 7. САМОМЕНЕДЖМЕНТ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 37.07:65.011

Білик Н. І.,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогічної майстерності
та інклюзивної освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
м. Полтава, Україна
bilyk@poippo.pl.ua

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ – ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Анотація. Розкрито сутність поняття «тайм-менеджмент». Закцентовано увагу на значення ефективного використання робочого часу керівником як інструментом підвищення іміджу сучасного закладу освіти. Запропоновано практичні поради застосування технології тайм-менеджменту в процесі управлінської діяльності.

Ключові слова: менеджер, тайм-менеджмент, технологія управління, самоменеджмент.

Annotation. The essence of the concept of «time management» is revealed. Emphasis is placed on the importance of effective use of working hours by the headmaster as a mean to improve the image of a modern educational institution. Practical advice on the use of time management technology in the management process is proposed.

Key words: manager, time management, management technology, self-management.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Провідною тенденцією закладів післядипломної педагогічної освіти стає збільшення обсягу й підвищення якості самостійної навчальної діяльності педагогічних кадрів як основного чинника їхнього особистісного розвитку й набуття професійної компетентності. Актуальність означеної проблеми зумовлена концептуальними засадами модернізації системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні. Пріоритетним напрямом її розвитку є впровадження сучасних технологій, які забезпечують удосконалення освітнього процесу, ефективність освіти. Час нині є цінністю, і від того, наскільки правильно

керівник сучасного закладу освіти організує свою працю, залежить його подальше особистісне зростання.

Зазначимо, що в педагогіці з'явилися терміни зрозуміліші більше для економічної сфери: моніторинг, маркетинг, фандрайзинг, інжиніринг, педагогічний аудит, дифузія інновацій, коучинг, кейс-менеджмент, тайм-менеджмент тощо. Адаптувати їх до педагогічної практики дуже непросто. Більшість освітян не розуміє, навіщо це треба. Але з проникненням ринкових процесів в освітній процес педагоги все частіше переконуються в тому, що економічні методи здатні збагатити й удосконалити педагогічні технології.

Останні дослідження і публікації, на які спирається автор. Серед сучасних учених, чії роботи слугують теоретичним фундаментом дослідження технології тайм-менеджменту, виділяємо праці: Н. Алюшиної, Л. Балабанова, М. Виноградського, Е. Головахи, П. Друкера, В. Зінченко, Н. Іванової, В. Колпакова, Т. Котова, В. Куликова, С. Максименка, Б. Новак, Т. Пітерса, І. Примака, Н. Сидорова, Ф. Тейлора, І. Халан та ін., а також фахові видання експертів і консультантів у галузі практичного тайм-менеджменту, зокрема: Г. Архангельського, А. Лейкен, Б. Трейсі, Д. Аллен, П. Бренс, С. Кові, С. Калініна та ін. Однак особливості тайм-менеджменту як ефективної технології управління, а саме механізму вдосконалення часової організації професійної діяльності керівника сучасного закладу освіти й досі залишаються недостатньо вивченими.

Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. Незважаючи на існування цілої низки концепцій персонального менеджменту, що торкаються проблеми самоорганізації особистості й невинно зростаючу кількість публікацій на означену тему, серед дослідників немає єдності щодо сталого розуміння поняття «тайм-менеджмент».

Мета статті полягає в дослідженні сутності поняття тайм-менеджменту через аналіз наявних концепцій і доцільність упровадження чинної технології в сучасних закладах освіти та системі підвищення кваліфікації керівних кадрів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичною обробкою даних. Ситуація невизначеності, мінливості, агресивності зовнішнього соціально-економічного середовища; зростаюча конкуренція на ринку освітніх послуг; низька мотивація педагогів до роботи, що зумовлена, насамперед, відсутністю адекватної заробітної платні та системи стимулів щодо розвитку професіоналізму та творчо-пошукової діяльності; зростаюча прагматичність батьківської громади стосовно вчителя та нівелювання його значення – все це та багато інших факторів вимагають від сучасного керівника закладу освіти докладання величезних зусиль, професіоналізму в управлінській діяльності [8, с. 106].

Виходячи з вищезазначеного, сучасна освіта гостро потребує менеджера, який володіє здатністю до саморегуляції й самоуправління, є комунікабельним і дружелюбним, захопленим професійною діяльністю. Актуальними є слова Ю. Палехи про те, що «імідж, який постійно не підкріплюється реальними справами, тоне з часом, як сніг на весняному сонці» [11].

У навчальному посібнику «Міжнародний менеджмент» стверджується, що менеджер – це керівник або управляючий, який: займає постійну посаду в організації; має професійну підготовку; має здібності для роботи з людьми; виконує чотири функції управління; може приймати управлінські рішення і несе за це відповідальність [10, с. 15].

Окреслимо основні функції, що виконує тайм-менеджмент: постановка цілей (аналіз і формування особистих цілей); планування (розроблення планів і альтернативних варіантів своєї діяльності); прийняття рішень (щодо майбутніх справ); реалізація і організація (складання розпорядку дня й організація особистого трудового процесу для здійснення поставлених завдань); контроль (самоконтроль результатів виконання роботи, коригування цілей); інформація та комунікація (пошук та обмін інформацією, комунікаційні зв'язки) [7].

Погоджуємося з С. Боярчук, що у сучасному інформаційному просторі майбутній фахівець повинен вміти самостійно отримувати та здобувати знання для їх подальшого застосування в ході вирішення практичних завдань,

раціонально використовуючи час. Саме з цих позицій потрібно підходити до використання технології тайм-менеджменту як засобу оптимізації самостійної роботи студентів [5, с. 250]. Зауважимо, що це стосується не лише студентів, але й керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів загальної середньої, професійної, післядипломної педагогічної освіти.

Класики тайм-менеджменту (від англ. time – час, to manage – управляти) надають перевагу філософу Луцію Сенеці (4–65 н. е.) та вважають його епоху «офіційним» початком тайм-менеджменту. Сенека першим підняв питання особистого планування дня, проблеми постановки мети, вибору пріоритетів у справах, увів такі постулати, як хронометраж часу, аналіз розумного використання часу. Великий мислитель у своїх працях розділив час, витрачений за день людиною, на дві групи: гарне – використовується з користю; погане – витрачений на безрезультатні справи. Сенека запропонував записувати витрачений час й обчислювати його користь, відштовхуючись від заповнювання. Ці думки лягли в основу поняття «особистої ефективності».

Італійський письменник Альберті в XV ст. говорив, що той, хто управляє своїм часом, завжди буде мати успіх. Для досягнення задуманої мети Альберті запропонував використовувати правила: щоранку починати зі складання списку важливих справ; розподіляти справи в списку так, щоб найважливіші були вище і знижувалися в порядку зменшення значущості.

Багато років це питання розглядалося в основному в теорії, і тільки в 80-ті роки XX ст. його стали активно впроваджувати в практику. Тайм-менеджмент стає потрібним і в роботі, і в звичайному житті. Щоб насолоджуватися життям і отримувати від неї задоволення, потрібно навчитися регулювати процес витрати своїх активів [13].

Тому технологія тайм-менеджменту досить актуальна в наші дні, коли часу катастрофічно не вистачає.

У науково-педагогічній літературі представлено різноманітні підходи до визначення поняття «тайм-менеджмент» (табл. 1):

Різні підходи до визначення поняття тайм-менеджменту

Автор	Визначення поняття «тайм-менеджмент»
І. Абрамовський	це набір різноманітних прийомів, технологій спрямованих на підвищення особистої ефективності, кращої організації і само мотивації людини. Тайм-менеджмент можна звести до трьох слів: плануй, виокремлюй головне, дій.
О. Азарова	дає можливість навчитися розуміти, що є важливим для досягнення поставлених цілей, сприяє досягненню своїх цілей швидше, наповненню життя новим сенсом і задоволенням; успіху як у роботі, так і в особистому житті.
Г. Архангельський	комплексна система управління собою і своєю діяльністю.
О. Горбачов	виділяє два підходи: 1) філософський (мета і сенс життя, що має приносити користь); 2) інструментальний (це інструмент досягнення результатів).
Н. Заєць	вміння управляти собою із застосуванням відповідних методик та механізмів організації часу, які сприяють об'єктивному аналізу тимчасових проблем в використанні часового ресурсу та формування індивідуальної технології, яка найбільше відповідає характеру, темпераменту, біологічним ритмам та роду занять.
С. Калінін	співвідноситься із загальними питаннями управління організаційними структурами і процесами, іноді – з персональними навиками й особовими компетенціями менеджера.
Ф. О'Коннелл	це мистецтво управління часом і один із найефективніших засобів як особистого, так і корпоративного розвитку.
В. Кулікова	це система методик, за допомогою яких особистість може досягти відмінних результатів, не заганняючи себе в тісні межі.
Б. Новак	процес, спрямований на усвідомлене й відповідальне використання свого часу (ділового, особистого тощо), що дозволяє ставити осмислені цілі й досягати їх за мінімальні проміжки часу.
Б. Трейсі	це мистецтво управління часом з урахуванням ефективної методики управління власним часом.
І. Халан	це самоорганізація; ключ до успіху і щасливого життя; основний вид мистецтва з досягнення успіху.

Отже, під тайм-менеджментом автори розуміють управління собою, застосовуючи відповідні методики та механізми організації часу, які сприятимуть діагностиці тимчасових проблем в управлінні часом і формуванню індивідуальної технології, яка найбільше відповідає характеру, темпераменту, біологічним ритмам та роду занять.

В Україні замість «тайм-менежмент» вживають термін «наукова організація праці» (НОП). Із переходом до ринкової економіки в Україні з'явився термін «time management», і відповідні тренінги. Першим засновником технології тайм-менеджменту в Україні став Гліб Архангельський, який очолив

консалтингову компанію «Організація часу» і написав багато книг, пов'язаних із проблемою управління часом [15].

Методика впровадження тайм-менеджменту вимагає від керівника сучасного закладу освіти високої особистої організаційної готовності до постійного аудиту й контролю своєї поточної й перспективної діяльності, хронічної організаційної напруги, управлінської досконалості.

У науковій літературі визначають наступні структурні елементи управління часом: інвентаризація часу (за кілька робочих днів задля аналізу власного робочого стилю і виявлення причин появи дефіциту часу); постійний аналіз використання часу, виявлення непродуктивності його витрат; систематичне планування робочого часу, робота над щоденними, щотижневими, місячними, квартальними й іншими видами планів; постійне розмежування та узгодження виробничих та особистісних планів; вироблення поважного ставлення до часу [2].

За О. Маруховською-Картуною, педагогічна технологія тайм-менеджменту як система сучасних методів, принципів, правил і технік, створених зарубіжними та вітчизняними фахівцями, відповідає основним методологічним вимогам, а саме: концептуальності, системності, функціональності, ефективності, креативності, інноваційності тощо.

Звідси стає очевидним, що кожен студент або слухач тренінгів і курсів з тайм-менеджменту, використовуючи креативний підхід, може сам для себе обирати та застосовувати впродовж усього свого життя декілька найприйнятніших з усієї їх сукупності та великої кількості найефективніших для нього методів, принципів і технік тайм-менеджменту. Йдеться, перш за все, про такі з них як: SMART-технологія постановки цілей, піраміда планування та постановки цілей Бенджаміна Франкліна, метод планування 60:20:20 Лотара Зайверта, принцип Вільфредо Парето 80:20, матриця Дуайта Ейзенхауера, діаграма Ганта, метод ABC, таблиця Кові, система Getting Things Done (GTD) «як доводити справи до кінця» Девіда Аллена, хронокарта Гастева, SWOT-аналіз, розстановка пріоритетів, метод ABC, метод «Альпи», інтелект-карти

(методика Тоні Бьюзена), система делегування, розподіл справ на «жорсткі» (хронос) та «гнучкі» (кайрос), техніка «хронометражу», метод «п'яти пальців» Лотара Зайверта, метод «помідора» Франческо Чирилло, метод «швейцарського сиру», метод «слона», метод Брайана Трейсі «залиште гидливість, з'їжте жабу» та багато інших.

В епоху розвитку інформаційного суспільства, зокрема в умовах пришвидшення інформатизації та комп'ютеризації для успішнішого використання зазначених вище методів, принципів і технік тайм-менеджменту сучасна молодь може застосовувати такі основні онлайн-сервіси та програмні продукти, як: органайзер, планувальник, Time Assist Pro, WinLog Assist, Explain, ФинЕкспертиза Time, Above & Beyond, Actual Planner, Секретарь, A VIP Simple To Do List, C_Organizer, Life Balance, Tombo, WinOrganizer тощо [9].

Останнім часом усе частіше серед науковців зустрічаються заклики замінювати поняття тайм-менеджмент поняттям самоменеджмент, оскільки те, чому учать тренери, ведучі семінарів, автори книг і науковці – це, дійсно, не робота з часом, а робота над собою. На теренах вітчизняної науки проблему самоменеджменту досліджували К. Анрющенко, Т. Волотовська, В. Колпаков, Т. Мусієнко-Репська, М. Лукашевич, Л. Пермінова, О. Штепа та ін. Над проблемою визначення поняття «самоменеджмент» працювали зарубіжні вчені Л. Зайверт, Аніта та Клаус Бішоф, М. Вудгок і Д. Френсіс, К. Кінан, А. Маккензі, Бербель і Хайнц Швальбе.

Дослівно з англійської мови «self-management» перекладається як управління собою. То manage – управляти, керувати, self – себе. Проте, незважаючи на умовну простоту, термін є досить абстрактним та аналіз літературних джерел свідчить, що серед дослідників проблеми самоменеджменту немає єдності у розкритті змісту даного поняття [3; 4].

А. Склярєнко підкреслює, що первинна концепція персонального менеджменту доповнювалася новими науковими доробками і на сьогоднішній день самоменеджмент є окремою міждисциплінарною сферою знань, яка

включає тайм-менеджмент, тім-менеджмент, стрес-менеджмент, ресурс-менеджмент, PR-технології, еґо-маркетинг і низку управлінських і психолого-педагогічних знань [14, с. 80–81].

Знання основ і принципів самоменеджменту сприяє раціональному використанню здібностей, часу та ресурсів, що робить його універсальним механізмом саморозвитку особистості незалежно від сфери діяльності. Оволодіння навичками самоменеджменту покликане стати запорукою професійного та особистого вдосконалення не лише управлінських кадрів, а й будь-якої людини, яка прагне до саморозвитку [там само, с. 83].

Проведений аналіз наукової літератури дав можливість виокремити такі основні принципи тайм-менеджменту: узгодженість, збалансованість, зосередженість, людяність у відносинах, гнучкість, компактність.

Дослідження сучасних зарубіжних тенденцій тайм-менеджменту, окреслений ученими західних наукових шкіл, зосереджено увагу на тому, що він ґрунтується на трьох основних тенденціях: гуманізації, диференціації комп'ютеризації.

Підкреслимо, що професійний розвиток учителя навчального закладу – процес тривалий і різноплановий. Від директора та його заступника залежить правильне визначення сфер перспективного розвитку педагога, доречний управлінський, науково-методичний, а часом і психологічний супровід.

А також забезпечення мотивації персоналу. Це передбачає активне залучення педагогів до опанування найпрогресивніших технологій навчання. Орієнтування в сучасному інформаційному просторі, творчу активність і системний саморозвиток учителів [12].

Аналіз невдач слухачів дистанційних курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо виконання випускних творчих робіт, свідчить про неефективне використання часу для досягнення певних цілей. Тому особливо важливим є вирішення проблеми організації часу для керівників закладів освіти у зв'язку зі збільшенням обсягу самостійної роботи, підвищеними вимогами до навчання, запам'ятовуванням великого обсягу

інформації. Звісно, інтенсивність управлінської діяльності вимагає від керівників сучасних закладів освіти значної мобілізації своїх можливостей, якісно іншого використання часу. Дослідження свідчать, що не всі слухачі курсів підвищення кваліфікації об'єктивно оцінюють свою компетентність у певних питаннях, володіють навичками самоорганізації, внаслідок чого неправильно планують свій час для виконання самостійної роботи. За допомогою тайм-менеджменту кожний має можливість ефективно спланувати свій розпорядок дня.

Досить актуальним є використання технології тайм-менеджменту для керівників сучасних закладів освіти, що перейшли на індивідуальну форму дистанційного навчання під час карантину у 2020 році, пов'язаного з пандемією COVID-19, що спонукало їх спланувати витрати часу на самостійне засвоєння нового матеріалу, вивчення окремих навчальних модулів, працюючи індивідуально. Отже, своєчасному виконанню самостійної роботи сприяє використання педагогічної технології тайм-менеджменту, яка дозволяє структурувати час відповідно до завдань, відкриває перед слухачами ширші можливості для самостійного отримання оперативної інформації.

Слушним є застосування у системі підвищення кваліфікації міні-тренінгу «Тайм-менеджмент: управління особистою ефективністю сучасного лідера», метою якого є: вивчення основи ефективного використання часу; надання можливості учасникам підвищити особисту ефективність, яка дозволяє домагатися більших результатів і досягати значущих цілей в управлінській діяльності лідера при менших витратах часу та енергії.

Учасники тренінгу знайомляться з різними інструментами планування і розподілу часу з можливістю вибрати для себе найбільш підходящий, а також провести об'єктивний аналіз своєї поточної практики, оцінити власний стиль планування часу; опанувати технологіями грамотного планування, постановки цілей і вибору пріоритетів; виявити приховані ресурси і можливості для досягнення робочих і особистих цілей; підвищити ефективність і якість своєї роботи. У ході тренінгу учасникам надається така можливість: попрацювати

над аналізом «поглиначів часу» сучасного менеджера-лідера; вивчити основні принципи тайм-менеджменту, необхідних для сучасного менеджера-лідера; вивчити особливості застосування технік тайм-менеджменту в сучасних умовах; використовувати основні техніки тайм-менеджменту до вирішення практичних, управлінських, організаційних, виробничих і освітніх завдань [6].

Отже, за підсумком участі в такому міні-тренінгу учасники отримають можливість зрозуміти особистий рівень ефективності у використанні часу, рівень власної готовності застосовувати техніки тайм-менеджменту на практиці

За останні 20 років видано чимало посібників із організації часу (тайм-менеджменту – ТМ), системі навичок раціонально витратити безцінний ресурс – свій особистий час. Книга Станіслава Абрамова «Занимательный тайм-менеджмент ... или Управляемся играя» відкриває в цій галузі абсолютно нову сторінку. Обґрунтовано теоретичні складники ТМ – системність, операційний менеджмент, мотивація особистості та ігровий підхід. На цих засадах створено зрозумілий механізм використання особистого часу – система планування і контролю (СПК). Головною частиною СПК є ефективний місячний план, який дозволяє здійснювати контроль за власним життям і досягати поставлених цілей комфортно, граючи, визначаючи з великою точністю ефективність своєї діяльності подібно до спортивних результатів [1].

Тайм-менеджмент, або управління часом є сукупністю методик наукової організації праці, планування робочого часу, вміння визначати пріоритети, розбивати великі завдання та проєкти на окремі дії та делегування іншим людям. Тайм-менеджмент є напрямом удосконалення організації праці та підвищення ефективності діяльності керівника сучасного закладу освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, навчившись ефективно організувати свій робочий день, керівник закладу освіти може вимагати того ж від членів педагогічного колективу. Важливість виокремлення пріоритетності справ у процесі управлінської діяльності дає йому можливість працювати виключно над важливими й необхідними справами, концентрувати

увагу на виокремленні тільки одного завдання, уникати конфліктів і стресових перенавантажень, отримувати задоволення від професійної діяльності та її результатів. У свою чергу гнучке планування із чітким визначенням пріоритетів, акцентуванням на стратегічних і ключових завданнях дозволяє посилити оперативне реагування на нові обставини, мінімізувати час на рутинну діяльність. У той же час ефективна організація часу дозволяє оптимізувати освітній процес, що підвищує якість шкільної освіти, сприяє розвитку іміджу сучасного закладу освіти.

Послідовне застосування технології тайм-менеджменту в практиці діяльності сучасних закладів освіти дозволяє підвищити продуктивність праці педагогічного колективу й отримати конкурентні переваги на ринку.

У перспективі подальшої роботи вважаємо за доцільне віднести проблему визначення рівня готовності керівників сучасних закладів освіти ділитися знаннями основ тайм-менеджменту з учителями та старшокласниками, які йдуть у доросле життя.

Література:

1. Абрамов Станислав. Занимательный тайм-менеджмент ... или Управляемся играя. Москва : Мультимедийное издательство Стрельбицкого, 2015. URL: <https://www.yakaboo.ua/zanimatel-nyj-tajm-menedzhment-ili-upravljajemsja-igraya.html>
2. Алюшина Н. О. Тайм-менеджмент: Мистецтво планувати та управляти своїм часом. Київ : Національна академія державного управління при Президентові України, 2008. 119 с.
3. Білик Н. І., Галич О. Г. Роль самоменеджменту в особистісному розвитку вчителя. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2017. № 7(176). С. 9–12.
4. Білик Н. І. Управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : монографія Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. 461 с.
5. Боярчук С. Оптимізація самостійної роботи студентів засобами технології тайм-менеджменту. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер. : Педагогічні науки. 2016. Вип. 147. С. 249–252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_64
6. Воробйова Є. В. Міні-тренінг «Тайм-менеджмент: управління особистою ефективністю сучасного лідера». *Готовність до адаптивного управління сучасного менеджера в умовах конкуренції на ринку праці* / Романовський О. Г., Чеботарьов М.К., Воробйова Є.В., Резнік С.М., Панфілов Ю.І., Костиря І.В.; за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХП», 2018. С. 137–141.
7. Євтушевська О. Тайм-менеджмент як вияв світогляду сучасної людини. *ВІСНИК Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка*. 2017. № 3(192). С. 15–18.
8. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с. ISBN 978-966-7823-04-1

9. Маруховська-Картунова О. О. Тайм-менеджмент: сутність, багатоманітність визначень та основні типи. *Virtus: науковий журнал*. 2017. № 14. С. 87–90.
10. Міжнародний менеджмент : навч. посіб. / Г.Я. Глуха, С.Б. Холод, В.Є. Момот, О.А. Свтушенко. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 72 с.
11. Палеха Ю. І. Іміджологія: навч. посіб. [за заг. ред. З. І. Тимошенко]. Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2005. 324 с.
12. Регіональна освітня система підвищення кваліфікації як фактор розвитку професіоналізму педагогічних працівників: теорія, практика та виклики часу: електрон. зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. онлайн-конференції, 23.11.2018, ПОШПО / наук. ред.: д-р пед. наук Н. І. Білик. Полтава: ПОШПО, 2018. 84 с. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23.11.2018.pdf
13. Розумний тайм-менеджмент або як правильно організувати свій день. Що таке тайм-менеджмент, або як ефективно управляти своїм робочим і особистим часом. URL: <https://srcaltufevo.ru/uk/umnyi-taim-menedzhment-ili-kak-pravilno-organizovat-svoi-den-chtotakoe.html>
14. Склярєнко А.О. Аналіз підходів до визначення змісту поняття самоменеджменту. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10, т. 3. С. 80–84.
15. Тайм-менеджмент. Полный курс : учеб. пособ. / Г. А. Архангельский, М. А. Лукашенко, Т. В. Телегина, С. В. Бехтерев; под ред. Г. А. Архангельского. Москва : Альпина Паблишер, 2012. 311 с.

УДК 378.147.371.11(075)

Ігнатова А. Г.,
методист центру методології та
методики формування цінностей
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського
spivakignatova@gmail.com

САМОМЕНЕДЖМЕНТ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ– БАЗОВА ОСНОВА ЙОГО ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті подано проблему самоменеджменту керівника закладу загальної середньої освіти як базової основи його діяльності.

Ключові слова: діяльність, заклад загальної середньої освіти, професійна мета, ресурс-менеджмент, самоменеджмент, самоорганізація, саморозвиток.

Annotation. The article presents the problem of self-management of the head of a comprehensive educational institution as the basic basis of his activity.

Key words: activity, general educational institution, professional purpose, resource-management, self-management, self-organization, self-development.

Проблема самоменеджменту є однією з тих вічних проблем, відповідь на які щоразу шукає кожне нове покоління. Кожна людина має власну практичну тектологію, зумовлену досвідом її життя. Самоменеджмент особистості займає чільне місце в освітній парадигмі, суспільному та гуманітарному знанні. Особлива

актуальність самоменеджменту загальною демократизацією життя, орієнтацією на ініціативу, самостійністю, знаходженням балансу між самоорганізацією і управлінням, а також демократизацією управління, в якому рішення приймаються на всіх рівнях управлінської піраміди, а не лише у вищому ешелоні влади.

Самоменеджмент є поступовою, систематичною та послідовною роботою, спрямованою на самовдосконалення особистісних якостей, розвиток творчого потенціалу й підвищення ефективності професійної діяльності особистості незалежно від віку та професійної спрямованості. Аналіз літератури вказує на відсутність однастайності з-поміж науковців щодо трактування сутності самоменеджменту:

1) саморозвиток особистості, заснований на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі і, як результат, самореалізації в обраній сфері діяльності (А. Чкан);

2) послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів та технологій самореалізації і саморозвитку свого творчого потенціалу (Н. Лукашевич);

3) «ключова техніка», яка полягає в умінні «ставити перед собою професійну мету та досягати її, організувати свою роботу, правильно використовувати час та ефективно співпрацювати з колегами» (А. Бішоф, К. Бішоф);

4) технологія оптимальної самоорганізації особистості для досягнення значущої для неї мети (О. Штепа);

5) система визначених та саморегульованих заходів, спрямованих на підвищення ефективності професійної діяльності й самовдосконалення особистісних якостей (В. Крижко);

6) послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи у повсякденній практиці для того, щоб оптимально змістовно використовувати свій час (Дж. Моргенстерн) [9, с. 482].

Загалом науковці зауважують, що самоменеджмент варто розглядати як:

1) науку про самоуправління і самоорганізацію людини;

- 2) здатність людини планувати свою діяльність;
- 3) управління власними ресурсами задля досягнення успіху в професійній діяльності;
- 4) стратегію побудови ділової кар'єри;
- 5) активність особистості, орієнтовану на саморозвиток та управління власним професійним зростанням та ін. [2, с. 88].

Головні функції самоменеджменту:

- 1) аналіз ситуації, власних можливостей, сил та засобів і формування на цій основі особистих цілей – функція «визначення мети»;
- 2) підготовка до реалізації цілей – розробка планів для максимально ефективного використання часу – функція «планування»;
- 3) вибір першочергових завдань і альтернативних варіантів дій у майбутній діяльності – прийняття рішень – функція «рішення»;
- 4) чітке дотримання розпорядку дня й організація трудового процесу – функція «організація і реалізація»;
- 5) контроль процесу, підсумків, самоконтроль і самооцінка, а при необхідності – коригування цілей – функція «контроль» [7, с. 5].

Самоменеджмент керівника закладу загальної середньої освіти – це життєво необхідний, проте досить важкий процес, тому необхідно бути готовим до самовдосконалення. Необхідний серйозний підхід при розробці своєї особистої програми і розробляти програму самоменеджменту слід з урахуванням тих питань, які доводиться вирішувати у процесі професійної діяльності. При виборі програми управлінської діяльності керівник закладу загальної середньої освіти повинен враховувати зміни, що відбуваються в житті суспільства – в економіці, соціальній політиці держави, в науці, в сучасних методах управління навчанням, комунікаціями, спілкуванням та ін.

Самоменеджмент на рівні комунікативної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти як менеджера освіти спрямований на встановлення і підтримання прямого і зворотного інформаційного зв'язку із самим собою, є процесом саморегуляції власної поведінки і дій на кожному з етапів організації

навчально-виховного процесу та адміністративно-господарської діяльності. У цьому аспекті саморегуляція, яка охоплює інтелектуально-мовленнєву, емоціональну і волюву активність особистості керівника закладу загальної середньої освіти як професіонала загалом, у свою чергу, здійснюється як акт самоаналізу, самоконтролю і самооцінки, що змінюють одне одного, як міцно пов'язані акти зіставлення ідеальних проектів вирішення означених завдань і реальних моделей, способів самопрезентації шляхом самокорекції, самозасудження чи самосхвалення [10, с. 40].

Процес самоменеджменту керівника закладу загальної середньої освіти охоплює певні фази. Постановка мети – це тимчасовий процес, оскільки протягом діяльності організації може з'ясуватися, що ті чи інші параметри змінилися, а це призводить до необхідності перегляду мети. Планування як складова частина завдань і правил самоменеджменту означає підготовку до реалізації мети. Планування щоденної роботи, середньо – і довгострокових завдань означає виграти у часі, досягнення успіху і більшу впевненість в собі. Прийняття рішень допускає вибір першочергових завдань і справ. Прийняти рішення – означає встановити пріоритетність. Основна проблема керівника закладу загальної середньої освіти полягає в тому, що вони намагаються відразу виконати дуже великий об'єм роботи і розпилюють свої сили на окремі, часто несуттєві, але які здаються необхідними справи. Делегування є ключовою діяльністю керівника закладу загальної середньої освіти. Саме делегування допомагає керівнику закладу загальної середньої освіти вивільнити час для більш важливого завдання і знизити завантаженість, а також сприяє використанню професійних знань і навичок працівників, позитивно впливає на мотивацію праці співробітників. Однак для того, щоб успішно здійснювати делегування, необхідно підібрати потрібних співробітників, чітко розподілити сфери відповідальності, координувати виконання дорученої задачі та здійснювати контроль робочого процесу і результатів, припиняти спробу зворотного або наступного делегування. Контроль над результатами допомагає поліпшенню, а в ідеальному випадку – оптимізації трудового процесу.

Праця керівника закладу загальної середньої освіти є специфічним видом педагогічної діяльності та одним із напрямів соціального управління. Предметом управлінської діяльності є люди та їх діяльність, а безпосередньою метою – координація дій для досягнення спільної мети або цілей. Задля того, щоб ефективно виконувати свої функції та освітня установа була добре керованою, результативною та успішною в короткому і тривалому періодах, керівник закладу загальної середньої освіти повинен вміти управляти й самим собою, тобто здійснювати особистий менеджмент. Самоменеджмент як основа самоосвітньої діяльності керівника закладу загальної середньої освіти повинен забезпечити його оволодінням теоретичними знаннями і практичними навичками з питань особистісного розвитку як менеджера; формування у керівника індивідуальних особливостей та поведінкових навичок, які необхідні управлінцю; розвиток у менеджерів умінь організовувати особисту працю. Основними завданнями самоменеджменту як основи самоосвітньої діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є теоретична та практична підготовка з питань: визначення особистісних цінностей та цілей менеджера; управління саморозвитком особистості; розвитку навичок ефективного керівництва; організації управлінської діяльності менеджерів різних рівнів; застосування сучасних принципів та напрямів наукової організації діяльності менеджера; використання часу як ресурсу [11, с. 226].

У процесі удосконалення самоосвітньої діяльності засобами самоменеджменту керівник закладу загальної середньої освіти починає володіти інструментальними, міжособистісними, системними та спеціальними компетенціями, які спрямовані на формування та розвиток навичок самоменеджменту. Інструментальні компетенції включають: здатність отримувати, аналізувати та систематизувати інформацію з базових питань програмного матеріалу навчальної дисципліни з різних джерел (монографії, навчальний посібник, періодичні видання, Інтернет та ін.); здатність ефективно організувати свій робочий час. Міжособистісні компетенції включають: здатність здійснювати ефективні міжособистісні комунікації; здатність до постійного

удосконалення емоційних здібностей як інструменту розвитку у майбутніх фахівців навичок управління на індивідуальному, міжособистісному та груповому рівнях. Системні компетенції включають: здатність застосовувати знання правил раціонального використання робочого часу, прийомів та методів роботи керівника для виконання управлінських функцій (постановки цілей, планування, прийняття рішень, реалізації та організації особистої діяльності, контролю). Спеціальні компетенції включають: уміння використовувати в особистій професійній діяльності ефективні прийоми та методи роботи керівника з метою економії свого часу; здатність аналізувати витрати робочого часу для виявлення сильних і слабких сторін особистого стилю роботи; володіння прийомами і методами поставлення особистих і професійних цілей; здатність раціонально планувати свій робочий час з метою ефективного його використання; володіння прийомами та методами прийняття рішень; уміння організувати професійну діяльність, спрямовану на реалізацію поставлених цілей; здатність здійснювати контроль за реалізацією поставлених цілей; володіння прийомами і методами ефективних комунікацій та інформаційного забезпечення діяльності керівника; уміння організувати робоче місце та оптимальні умови праці [5, с. 112].

Саморозвиток керівника закладу загальної середньої освіти – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як управлінця, який включає самостійне вдосконалення своїх знань, умінь, компетенції в цілому, що забезпечують ефективність професійної діяльності. Основою самоосвітньої діяльності як явища представляється професійна самоосвіта керівника закладу загальної середньої освіти – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку. Самоосвіта відбувається тільки у тих осіб, які володіють необхідними якостями, головними з яких є: внутрішня мотивація щодо виконання професійних завдань, досягнення високих результатів в їх вирішенні; здатність до саморозвитку; розуміння змісту і методичних основ саморозвитку. Ефективність

саморозвитку керівника закладу загальної середньої освіти залежить і від зовнішніх чинників:

1) організаційних і соціально-психологічних умов професійної діяльності (корпоративна та організаційна культура, кадрова політика);

2) доступності сучасних інформаційних систем, а також підготовленості до роботи з ними;

3) методичного забезпечення умов професійного розвитку.

У змістовному плані існують три напрями професійної самоосвітньої діяльності керівника закладу загальної середньої освіти:

1) формування необхідних умінь і якостей (за допомогою консультантів, викладачів і тренерів);

2) розвиток наявних позитивних умінь і якостей, які можна підсилити за умов цілеспрямованого удосконалення (здійснюється самостійно за умов усвідомлення нестачі умінь та навичок);

3) усунення недоліків і обмежень, що знижують ефективність діяльності керівника закладу загальної середньої освіти і заважають професійному зростанню (за допомогою консультантів, викладачів і тренерів) [7, с. 6].

Для реалізації виокремлених напрямів самоосвітньої діяльності керівника закладу загальної середньої освіти можна виокремити умови та ресурси:

1) існування організаційної культури у вигляді традицій, норм і ціннісної орієнтації, які у своїй сукупності можуть стимулювати і підтримувати ініціативу працівників у самовдосконаленні, а можуть, навпаки, її повністю блокувати;

2) наявність прикладів з боку вищого керівництва, які можуть виступати в якості новаторів або консерваторів;

3) наявність часу для реалізації заходів щодо самоосвіти за умов вільного доступу до інформації;

4) методичне забезпечення виробничих умов, тобто наявність набору заходів, навчально-тренувальних технологій та навчальних програм, які менеджер може використовувати для свого професійного розвитку [7, с. 7].

Головним та найбільш дієвим інструментом самоосвітньої діяльності переважно є не традиційні курси підвищення кваліфікації, а спеціальні програми, які пропонуються зацікавленим працівникам, тематика яких може бути обрана за власним бажанням, відповідно до індивідуальних потреб та планів професійного зростання. В цьому контексті основним напрямом самоменеджменту керівника закладу загальної середньої освіти є розвиток навичок самостійного мислення, розробка власних ідей на базі власного досвіду, на основі одержуваної інформації, спілкування з іншими людьми і зворотного зв'язку. Мистецтво управління собою комплексно характеризує творчу управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти, яка показує роль індивідуальних якостей як менеджера та стиль його роботи в досягненні поставлених цілей. У даному випадку найбільшого значення набувають розвинена інтуїція, досвід творчої діяльності, висока освіченість, професіоналізм, комунікабельність, відповідний тип мислення, рішучість, ініціативність. Також мистецтво управління собою проявляється у стилі роботи керівника закладу загальної середньої освіти, спілкуванні його з людьми, у здібностях до неформального впливу на підлеглих. Саме мистецтво управління собою визначає співвідношення формального і неформального управління, формування авторитету керівника закладу загальної середньої освіти і прояв його лідерських якостей. Таким чином, мистецтво управління собою – це синтез самоосвіти, досвіду й індивідуальності творчої особистості. А для того, щоб організувати такий синтез, керівник закладу загальної середньої освіти повинен бути готовим до самоосвітньої діяльності, яка здійснюється засобами його власного самоменеджменту, стимулюванням до самоосвіти та саморозвитку як першопричин підвищення ефективності управлінської діяльності.

Література:

1. Адаир Д. Искусство управлять людьми и самим собой. М. : Эксмо, 2006. 656 с.
2. Бишоф А., Бишоф К., Самоменеджмент. М. : ОМЕГА-М, 2006. 127 с.
3. Гірняк О.М., Лазановський П.П. Менеджмент: теоретичні основи і практикум : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти. К. : Магнолія плюс, 2003. 336 с.
4. Друкер П. Ф. Практика менеджмента ; пер. с англ. : учеб. Пособие. – М. : ИД «Вильямс», 2007. 400 с.
5. Захар'єва І.М. Самоменеджмент як засіб формування управлінської культури керівника навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*, 2010. №7. С. 110-115.

6. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. К. : Либідь, 2004. 424 с.
7. Смолей В.В. Самоменеджмент керівника навчального. *Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту.* Сер. Педагогіка, 2011. № 2. С. 3-7.
8. Хроленко А. Т. Самоменеджмент: для тех, кому от 16 до 20. М. : Экономика, 1996. 139 с.
9. Цимбал О.Ю. Самоменеджмент в структурі підготовки майбутніх керівників навчальних закладів. *Молодий вчений*, 2016. № 6. С. 481-483.
10. Чкан А.С., Маркова С.В., Коваленко Н.М. Самоменеджмент : [навчальний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки «Менеджмент»]. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 84 с.
11. Штепа О.С. Самоменеджмент: процесуальна та диспозиційна характеристика. *Психологічне здоров'я особи і суспільства.* Соціогуманітарні проблеми людини. 2010. № 4. С. 224-235.

УДК 159.923.2

Пастух Л. В.,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри
менеджменту та освітніх технологій,
Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м.Хмельницький, Україна
pastyhu@meta.ua

СТРЕС-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті актуалізовано нагальність дослідження стрес-менеджменту керівників закладів освіти. З'ясовано сутність професійних стресів керівників освітніх установ, фактори та чинники, які їх провокують. Визначено напрями управлінської діяльності, які необхідно забезпечувати щодо попередження та подолання професійних стресів на рівні закладу освіти та здійснення управління стресами на особистісному рівні

Ключові слова: професійний стрес, керівники закладів освіти, стрес-менеджмент

Annotation. The urgency of the research of stress management of heads of educational institutions is actualized in the article. The essence of professional stresses of heads of educational institutions, factors and factors that provoke them are found out. Areas of management activities that need to be provided to prevent and overcome professional stress at the level of educational institutions and the implementation of stress management at the personal level are identified.

Key words: professional stress, heads of educational institutions, stress management.

Постановка проблеми. Трансформаційні зміни, що відбуваються в освітянській галузі освіти, необхідність реалізації концепції Нової української школи, потребують від керівників вмінь швидко реагувати на нові виклики, вести за собою колектив, бути лідером й підвищують вимоги до здійснення управлінської діяльності. В умовах розширення демократизації та зменшення

регламентованості щодо організації навчально-пізнавального і виховного процесу в закладах освіти особливої значущості набуває проблема творчої самореалізації особистості сучасного керівника, його готовності до ефективного самоменеджменту.

Актуальність дослідження проблематики самоменеджменту керівників закладів освіти спричинена й тим, що як зазначає Г. Тимошко, оволодіння високим рівнем організаційної культури керівника в ЗЗСО на засадах самоменеджменту сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності його саме як менеджера освітнього процесу [9].

Інший науковець – В. Смолей зазначає, що результативність праці значною мірою залежить не лише від рівня розвитку менеджменту в організації, а й від того, наскільки керівник готовий усвідомлювати необхідність самопізнання, самоактуалізації, самоосвіти, самодетермінації, самопрезентації, самоконтролю тощо [8].

Аналіз наукових публікацій засвідчив, що науковці розглядають самоменеджмент як багатоаспектний феномен і виокремлюють такі його напрями: тайм-менеджмент, управління саморозвитком, кар'єрний менеджмент, управління комунікаціями, стрес-менеджмент, менеджмент особистих обмежень, управління конфліктами.

В умовах нових викликів перед освітньою галуззю, які спричиненні пандемією коронавірусу, необхідністю переходу на дистанційні форми навчання, зміни в особливостях форм, методів, засобів управлінських комунікацій керівників особливої актуальності набирає рівень їх підготовленості до забезпечення персонального стрес-менеджменту, як вміння попереджати або долати стресові ситуації завдяки власній психологічній компетентності.

Оскільки, як зазначає О. Брюховецька, стрес є одним із механізмів деструктивної професіоналізації, що призводить до численних професійно-особистісних деформацій: емоційного вигорання, синдрому хронічної втоми, невропатизації і психопатизації особистості управлінського персоналу [2].

Аналіз досліджень та публікацій в яких започатковано вирішення проблеми і на які спирається автор засвідчив, що науковці активно вивчають сутність та засоби управління стресами, пов'язаними з управлінською діяльністю. Зокрема, питання сутності, видів стресів, факторів, що їх викликають, та заходів, які потрібно проводити на рівні організації та особистості для усунення стресів, досліджували такі науковці, як О. Бондарчук, О. Брюховецька, М. Вебер, Д. Галанцев, Дж. Грінберг, П. Друкер, Л. Карамушка, Н. Мирончук, Т. Туркот, А. Файоль, М. Фрезе, А. Фрідман, Ю. Щербатих, А. Шулдик та ін. Поняття «професійний стрес» набуло розвитку у працях Б. Голдстоуна, Т. Кокса, Р. Лазаруса, С. Фолкмана та ін. Проблематиці стресостійкості у професійній діяльності людини приділили увагу С. Анохіна, О. Баранов, А. Боковиков, В. Мозговий, Б. Коган, Л. Куликов, Н. Лебідь, Н. Самоукіна, Ю. Щербатих та ін.

Однак, незважаючи на те, що проблематика подолання професійних стресів керівників знайшла своє висвітлення у низці наукових праць, дослідники констатують недостатність науково-методичного забезпечення трансформації теоретичних розробок у практику роботи закладів освіти через що стрес-менеджмент, як важлива складова самоменеджменту сучасних керівників закладів освіти не є масово впровадженим, системним та ефективним й потребує подальшого теоретико-практичного опрацювання.

Мета статті - з'ясувати сутність професійних стресів керівників освітніх установ, факторів та чинників, які провокують їх професійні стреси та визначити напрями управлінської діяльності щодо забезпечення ефективного стрес-менеджменту керівників закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз теоретичних досліджень засвідчив констатування науковцями того, що управлінська діяльність принципово відрізняється від інших видів роботи, вимагає здійснення керівниками багатьох різноманітних управлінських функцій в умовах, що змінюються, часто у ситуаціях рольової і функціональної невизначеності і це створює об'єктивні умови для виникнення в управлінців стресових ситуацій. Вплив зазначених

факторів призводить до зростання інтенсивності когнітивних, емоційних і комунікаційних навантажень, що вимагає великих психологічних ресурсів керівників.

Більше того, як зазначає О.Брюховецька, професійна діяльність керівника закладу середньої освіти на сучасному етапі модернізації освіти характеризується складністю, поліфункціональністю, широким спектром виконуваних завдань, великою соціальною значущістю. Практично будь-який аспект трудової і професійної діяльності, констатує дослідниця, може стати причиною стресу, що вимагає емоційної стійкості та гнучкості керівника закладу середньої освіти, його толерантності до професійного стресу [2].

У психологічному тлумачному словнику термінів В. Шапаря ми знаходимо таке тлумачення поняття «стрес»: стан напруженості – сукупність захисних фізіологічних реакцій, які настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різноманітних несприятливих факторів (стресорів) [10].

Стрес може здійснювати і позитивний, мобілізуючий так і негативний вплив на людину.

При цьому, дослідники зауважують, що незначні стреси неминучі і не шкідливі в управлінській діяльності, тоді як надмірні стреси призводять до проблем як індивідуумів, так і організацій.

Г. Тимошко виокремлює такі різновиди стресу властиві керівникові сучасного закладу освіти: тимчасовий стрес, попереджувальний стрес, ситуаційний стрес, стрес зіткнення інтересів [9].

Аналіз теоретичних досліджень засвідчив деякі розбіжності у підходах до розуміння причин професійних стресів керівників.

Так, на думку Л. Джоуела [4], на виникнення професійного стресу впливають особистісні і поведінкові характеристики людини, такі, як наполегливе прагнення досягнути намічених, але зазвичай нечітко визначених цілей; велике бажання і готовність змагатися; постійне прагнення бути визнаним і просунути в кар'єрі; систематичне виконання багатьох різноманітних функцій в умовах ліміту часу; схильність збільшувати темп

виконання своїх функцій; незвичайно висока швидкість розумових і фізичних реакцій тощо.

Л. Карамушка [5] звертає увагу на те, що особливе значення для управлінських стресів мають індивідуальні особливості керівника: відсутність педагогічної спрямованості, підвищена агресивність, дратівливість, ригідність, низька емпатійність, висока тривожність, песимістичність, емоційна нестійкість, неадекватне самооцінювання, авторитарність та інтолерантність.

М. Армстронг вважає, що основні причини стресів полягають у: неналежних робочих умовах; перевантаженні; двозначності ролі; рольових конфліктах; обов'язковості (підвищена відповідальність перед людьми); відповідальності за результати; змінах (необхідність адаптуватися до технологічних змін); взаємовідносинах з підлеглими, колегами; надійності робочого місця; відчуттях, спричинених роботою або кар'єрою; психологічному кліматі в установі; зовнішньому тиску [1].

До типових чинників, які провокують появу у керівника стресової напруги Р. Кричевський відносить такі, як різноманітні види діяльності, багато функцій і зон відповідальності, потреба у виконанні різних професійних завдань, праці з великими потоками інформації (часто в умовах невизначеності і дефіциту часу), потреба в ухваленні відповідальних рішень, здійсненні керівництва і координації роботи педагогічного колективу, інколи в умовах економічних ризиків [6].

Науковці зауважують, що для управлінської діяльності характерним є інформаційний стрес, що виникає внаслідок інформаційних перевантажень, коли керівник не встигає приймати правильні рішення у швидкому темпі з високою мірою відповідальності за їх наслідки;

Отже, особливості управлінської діяльності, підвищена соціальна активність та відповідальність керівників можуть призводити до професійної втоми, фізичного та емоційного виснаження.

До негативних наслідків професійних стресів науковці відносять хвороби і фізіологічні наслідки; зниження продуктивності діяльності, трудової

мотивації, захопленості роботою, психологічні наслідки (порушення вольового контролю, збільшення конфліктності в колективі, переживання депресії та перевтоми, самотності, незадоволеності життям, різні комплексні переживання, названі стрес-синдромами) [3]. Доведено, що у результаті тривалого стресу підвищується ймовірність психосоматичних захворювань: гіпертонічна хвороба, інсульт, інфаркт міокарда, мігрень, підвищена нервозність, безсоння тощо [7]. Отже, дія стресорів погіршує результати професійної педагогічної діяльності та призводить до погіршення здоров'я керівників.

Тому одним із нагальних завдань системи післядипломної освіти є – системна робота з керівниками закладів освіти, як в курсовий так і в між курсовий період, спрямована на підвищення рівня їх підготовленості до забезпечення персонального стрес-менеджменту, в першу чергу – розвиток вмінь попереджувати професійні стресові ситуації й ефективно їх вирішувати.

Необхідно зазначити, що ми підходимо до розуміння стрес-менеджменту більш ширше ніж тлумачення його як вміння керівника управляти професійними стресами. У стрес-менеджменті керівників закладів освіти на нашу думку, необхідно виокремлювати два напрями:

- превентивну управлінську діяльність щодо попередження професійних стресів на рівні закладу освіти;

- управління стресами на особистісному рівні керівників закладів освіти.

Такими заходами превентивної управлінської діяльності щодо попередження професійних стресів на рівні закладу освіти є:

- створення здоров'язбережувального, психологічно безпечного освітнього середовища у закладах освіти;

- формування сприятливого психологічного клімату в педагогічному колективі

- делегування управлінських повноважень, розвиток ініціативи і самостійності співробітників;

- відмова від дріб'язкової опіки, контролю, психологічного пресингу;

- збалансування професійного навантаження педагогів впродовж робочого тижня, навчального року, зручний розклад тощо;
- діяльність щодо покращення матеріально-технічної бази освітнього закладу;
- організація системи психологічного супроводу та психологічної підтримки педагогів;
- навчання педагогів за антистресовими програмами, організація психологічних тренінгів з попередження професійного вигорання, розвитку стресостійкості тощо.

В управлінні стресами на особистісному рівні керівників закладів освіти можна виокремити такі напрями:

- оптимізація стилю управлінського спілкування, відмова від авторитарності, гнучкість у застосуванні різних стилів керівництва;
- оволодіння сучасними управлінськими технологіями: тайм-менеджменту, тімбілдингу тощо;
- підвищення рівня професійної стресостійкості;
- оволодіння продуктивними копінг-стратегіями;
- участь у семінарах, тренінгах з управління конфліктами, з метою підвищення конфліктологічної компетентності керівників;
- оволодіння вербальними та невербальними комунікативними техніками протидії стресу, методами емоційної саморегуляції;
- зорієнтованість на ведення здорового способу життя, підтримання фізичної форми та ін..

Висновки. Підсумовуючи зазначаємо, що ефективний стрес-менеджмент, як важливий напрям самоменеджменту керівників закладів освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи має спиратися на знання сутності професійних стресів керівників, факторів та чинників, які їх провокують, розуміння того які управлінські дії необхідно забезпечувати щодо попередження та подолання професійних стресів на рівні закладу освіти та здійснення управління стресами на особистісному рівні.

Перспективи подальших досліджень. У перспективі – теоретичне обґрунтування, розроблення й апробація програми формування готовності керівників закладів загальної середньої освіти до забезпечення ефективного стрес-менеджменту в умовах післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

Література:

1. Армстронг Майкл. Практика управління людськими ресурсами: [учебник для слухачей, навчаючихся по прогн. «Мастер делового администрирования»] /пер.с англ. Е. Бугаева. 8. изд. / Майкл Армстронг – СПб. : Питер – 2004. – 831 с.
2. Брюховецька О. В. Формування толерантності до професійного стресу в керівників закладів середньої освіти. / О. В. Брюховецька // Вісник післядипломної освіти. Випуск 9(38) «Серія «Соціальні та поведінкові науки» Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Social_and_behavioral_sciences_Oleksandra_Brukhovetska_UA.pdf
3. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е Водопьянова – СПб. : Питер, – 2009. – 336 с.
4. Джоуэл Л. Индустриально-организационная психология / Л. Джоуэл – СПб., – Россия: Питер, – 2001 – 720 с.
5. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту / Л. М. Карамушка – Київ, Україна: Либідь – 2004 – 424 с.
6. Р. Л. Кричевский Если Вы – руководитель Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – 2-е изд., доп. и перераб. / Р. Л. Кричевский – Москва – Россия – 1996 – 198 с.
7. Розов В. І. Адаптивні антистресові технології: навч. посіб. /В. І. Розов – Київ : Кондор – 2005. – 278 с.
8. Смолей В. В. Самоменеджмент керівника навчального закладу / В. В. Смолей // Наук. зап. Терноп. нац. Пед. ун-ту. Сер. Педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 3-7.
9. Тимошко Г. М. Теоретичні підходи до перформанс -самоменеджменту керівника Нової української школи / Г. М. Тимошко // Електронний фаховий журнал «Теорія та методика управління освітою» том 1 (22) (2019) Режим доступу: <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-edition-1-22-2019>
10. Шапарь В. Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / В. Б. Шапарь – Харків : Прапор – 2009 – 672 с.

НАПРЯМ 8. РОЗВИТОК ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

УДК 37.022

Мокрогуз О.П.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри суспільних дисциплін
та методики їх викладання,
Чернігівський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. К.Д.Ушинського
м.Чернігів, Україна
mokroguz64@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПРИНЦИПІВ ОСВІТИ З ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглядаються основні концептуальні підходи до запровадження медіаосвіти у Новій українській школі. На прикладах досвіду інших країн проаналізовано підходи до визначення головних принципів інфомедійної освіти, зокрема, і в початковій школі. Охарактеризовано значення медіаграмотності у контексті інноваційних змін у педагогіці.

Ключові слова: медійна та інформаційна грамотність, медіаосвіта у Новій українській школі, принципи медіаосвіти, педагогічні аспекти медіаграмотності.

Annotation. *The main conceptual approaches to the introduction of mediaeducation in the New Ukrainian School are considered in the article. Approaches to defining the main principles of mediainformational education, including in elementary school, have been analyzed using examples from other countries. The importance of media literacy in the context of innovative changes in pedagogy is characterized.*

Key words: *media and information literacy, mediaeducation at the New Ukrainian School, principles of mediaeducation, pedagogical aspects of medialiteracy.*

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, яка схвалена президією Національної академії педагогічних наук України у 2016 році (в той же рік, що і Концепція Нової української школи) визначила медіаграмотність, як «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» [1].

Чому ж має сприяти формування медіаграмотності? Це дуже важливо, щоб в подальшому зрозуміти конкретні кроки по визначенню ключових принципів освіти з набуття медіаграмотності. Це, в свою чергу, дасть можливість з'ясувати, як стати медіакомпетентним, тобто розуміти контекст функціонування медіа, бути здатним передавати медіакультурні цінності, смаки і стандарти, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію.

Додамо, що до завдань медіаінформаційної грамотності відноситься – «ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, приймати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи, а також можливість захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу». Як бачимо це повною мірою відповідає завданням НУШ [2].

Розвиток ключових принципів освіти з медіаграмотності мав протяжний шлях. Ще в 2003 році ряд експертів з медіаосвіти визначали пріоритетність основних цілей медіаосвіти / медіаграмотності (media education / media literacy). Тим, чи іншим чином експерти вважали важливими всі вказані цілі медіаосвіти, виділяючи при цьому розвиток здібностей до критичного мислення/критичної автономії особистості, до сприйняття, оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів і підготовку людини до життя в демократичному суспільстві. Ці пункти набрали від 60 до 80 відсотків голосів. У той же час аутсайдерами в цьому опитуванні виявилися такі цілі, як передача знань з теорії та історії медіа та медіакультури.

Основні цілі медіаосвіти / медіаграмотності (media education / media literacy)

1. Розвивати здатність до критичного мислення / критичної автономії особистості
2. Розвивати здібності до сприйняття, оцінки, розуміння, аналізу медіатекстів

3. Готувати людей до життя в демократичному суспільстві
4. Розвивати знання соціальних, культурних, політичних і економічних смислів і підтекстів медіатекстів
5. Навчати декодування медіатекстів / повідомлень
6. Розвивати комунікативні здібності особистості
7. Розвивати здатності до естетичного сприйняття, оцінки, розуміння медіатекстів, до оцінки естетичних якостей медіатекстів.
8. Навчати людини самовиражатися за допомогою медіа
9. Навчати людини ідентифікувати, інтерпретувати медіатексти, експериментувати з різними способами технічного використання медіа, створювати медіапродукти / тексти.

10 Давати знання з теорії медіа та медіакультури [включаючи такі ключові поняття, як «агентство медіа» (agency), «категорія медіа» (category), «мова медіа» (language), «технологія медіа» (technology), «репрезентація медіа» (representation), «аудиторія медіа» (audience).

11 Давати знання з історії медіа, з історії медіа культури [3].

Даний перелік принципів, зрозуміло, не є вичерпним, але демонструє загальні тенденції, що мають робити педагоги в контексті формування медіаграмотності своїх учнів.

Наприкінці 1990 років американський медіапедагог Д. Леверанз систематизувала вимоги до знань і вмінь, що пред'являються до учнів шкіл різних штатів США у процесі медіаосвіти.

Ось основні з них:

- учні повинні мати доступ до друкованих, візуальних та електронних медіа з різними цілями;
- учні повинні володіти термінологією медіаосвіти;
- учні повинні розуміти, що всі медіатексти містять «повідомлення» (messages);
- учні повинні вміти «декодувати» й аналізувати (за допомогою так званого «критичного аналізу») медіатексти в історичному, соціальному та

культурному контексті, розуміючи при цьому зв'язки між аудиторією, медіатекстом і навколишньою дійсністю;

- на основі отриманих знань учні повинні мати можливість створювати власні медіатексти різного характеру, обговорювати свої медіапроекти, як і медіатексти, створені іншими людьми.

Можна виділити етапи розвитку медіаграмотності учнів початкової школи за декількома аспектами [4]. Це особливо актуально у період становлення Нової української школи.

Вимоги з медіаграмотності до знань і вмінь учнів початкових класів

<p>Аспект доступу до медіа (включаючи термінологію)</p> <ul style="list-style-type: none"> • мати доступ до інформації та розваг • мати можливість з допомогою медіа виконати найпростіші дослідницькі роботи • використання медіа для навчання • знати термінологію найважливіших частин медіаобладнання (камера, проектор, комп'ютер, слайд і т. д.) та вміти виконувати початкові операції на цьому обладнанні • уміти розрізняти частини медіатексту (наприклад, кадри, фотографію, відео, анімацію) • мати знання про основні медіапрофесії (журналіст, режисер, оператор тощо). 	<p>Аспект аналізу медіа текстів</p> <ul style="list-style-type: none"> • уміти досліджувати зображення подій (фабул), що зустрічаються в медіатекстах, і порівнювати нові типи фабул з тими, котрі були відомі учням раніше • застосовувати медіа для використання раніше отриманих знань і вмінь • уміти ідентифікувати й описувати різні стереотипи у медіатексті (наприклад, герой, лиходій тощо) • розуміти розходження між видами медіа (преса, ТВ, кіно тощо) • розуміти деякі шляхи організації матеріалу в медіатексті • аналізувати, як словесні й візуальні символи утворюють якесь значення (наприклад, роль знаків у рекламі) • розуміти й пояснювати зав'язку, розвиток дії та розв'язку сюжету в медіатексті.
<p>Аспект оцінки медіа текстів</p> <ul style="list-style-type: none"> • розуміти різницю між реальною подією та її відображенням у медіатексті • ставити запитання про зміст медіатексту на основі своїх знань і життєвого досвіду; • описувати деякі деталі медіатексту й того, як вони роблять цей текст більш цікавим • розглядати шляхи, якими медіа може впливати на особистість • висловлюватись про медіапродукцію під час дискусії • уважно та критично «читати» медіатексти, призначені для розваги, розуміння їх основних ідей, змісту • розглядати вплив медіа на оточення учнів (родина, дім, школа) • визначати для якої аудиторії призначений той чи інший медіатекст 	<p>Аспект медіапродукції (використання учнями знань про різні види медіа для рішення тих чи інших проблем, спілкування та створення власних медіатекстів)</p> <ul style="list-style-type: none"> • вибирати засіб та форми медіа (наприклад, фотографії, малюнки, журнальні ілюстрації) та створювати історії на прості теми • створити короткий плану сюжету або візуального тексту (фотографія, відео, комікс, комп'ютерна графіка тощо) • виконувати та презентувати свій медіапроект

Згодом, у 2007 році, фахівці «Альянсу за медіаграмотну Америку» розробили «Ключові принципи освіти з медіаграмотності в США». Метою цієї освіти вони вбачають в розвитку звички ставити запитання, навичок критичного мислення, ефективної комунікації та активної громадянської позиції. Нижче подані основні пункти ключових принципів.

1. Освіта з медіаграмотності вимагає активного залучення і критичного мислення щодо повідомлень, які ми отримуємо і створюємо.

Це означає, що медіаповідомлення, медіатексти створені кимось і з певною метою і можуть впливати на світогляд, цінності, поведінку та суспільні процеси. Адже медіамеседжі містять цінності та погляди, що існують в суспільстві. Споживачі використовують свої власні навички, переконання та досвід, щоб сформувані своє власне розуміння медіамеседжів. Освіта з медіаграмотності навчає ставити запитання, які дозволять учням глибше розуміти медіа.

2. Освіта з медіаграмотності розширює концепцію грамотності (читання і письмо), щоб включити всі види медіа.

Вміння читати і писати має ті ж принципи, що і освіта з медіаграмотності, яка перетинається з іншими формами грамотності, поділяючи багато цілей і технік із друкованою, візуальною, технологічною, інформаційною грамотністю тощо. Ці різновиди грамотності містять аналіз і вираження думки. Учні можуть виражати свої ідеї через різні форми медіа. Крім того, медіаграмотність може бути інтегрована у всі шкільні дисципліни через використання широкого спектру медійних «текстів» у викладанні цих дисциплін. В контексті Нової української школи освіта з медіаграмотності підкреслює, що зміни в освітньому процесі потребують постійно нових методик, підходів у викладанні, потребує, зокрема, оснащення класу інструментами для роботи з медіа. Водночас зазначимо, що навчання медіа грамотності не є політично заангажованим, це – навчальна дисципліна, яка фокусується на зміні навчальної практики та посиленні учнівських знань і навичок, пов'язаних з медіа.

3. Освіта з медіаграмотності створює і зміцнює навички для учнів різного віку. Як і грамотність, ці навички вимагають інтегрованої, інтерактивної і повторної діяльності учнів.

Медіаграмотність – це не законсервовані знання і вміння, що ми набули на все життя, раз і назавжди, вона – набір компетентностей, знань, вмінь, ставлень і дій, які постійно розвиваються. Освіта з медіаграмотності не може вирішити свої задачі протягом одного дня, тижня, навіть місяця. Вона залучає учнів різноманітним навчальним стилем, різноманітними можливостями для практики і розвитку навичок аналізу та самовираження. Така освіта стає ефективною, якщо базується на тих же засадах, що і практики Нової української школи. Освіта з медіаграмотності створює навички, а не залякує людей можливим шкідливим ефектом медіа, не ухвалює рішення щодо доступу до медіа для інших людей.

4. Освіта з медіаграмотності розвиває інформованість мислячих та зацікавлених громадян, що важливо для демократичного суспільства.

Як ми навчаємо, таке ж важливе, як те, ЩО ми навчаємо. Така освіта сприяє громадянській зацікавленості учнів і може посилити розуміння їх прав та обов'язків, створюючи реалістичного, а не цинічного громадянина, заохочуючи поважати різні погляди, незалежні медіа. Звинувачення і цензура не дасть змоги стати медіа грамотним. Освіта з медіаграмотності дає учням навички, необхідні для відповідального використання медіа і є відкритою платформою, де клас має бути місцем, де учнів поважають, цінують і до їх думок прислуховуються.

5. Освіта з медіаграмотності визнає, що медіа є частиною культури і функціонує в якості агентів соціалізації.

Під час набуття медіа грамотності залучаються альтернативні медіа та міжнародний досвід. Інтеграція медіа текстів дозволяє представляти різні думки, погляди та спільноти і звертатися до складних тем. Але освіта з медіаграмотності не починається з твердження, що медіа непослідовні або що медіа є великою проблемою.

б. Освіта з медіаграмотності підтверджує, що люди використовують свої індивідуальні навички, переконання і досвід, щоб здійснювати особисте розуміння медіамеседжів.

При набутті медіаграмотності не йдеться про навчання думати завченими категоріями, які медіамеседжі «гарні», а які «погані», а про те, як учні можуть зробити поінформований вибір і як це сприйняття медіамеседжів буде співвідноситися з їхніми цінностями. Освіта з медіаграмотності визнає, що інтерпретація учнями медіатекстів може відрізнятись від інтерпретації вчителя і при цьому не бути хибною. Аналіз медіа повідомлень має допомогти учням розуміти та цінувати різні погляди та бачення [5].

Як бачимо, навчання в сфері медіаграмотності знаходиться на стику різних дисциплін, тому в залежності від ситуації і цілей можуть бути використані різні підходи. ЮНЕСКО у 2012 році визначило декілька педагогічних аспектів формування медійної та інформаційної грамотності, які залишаються актуальними і сьогодні. Аспекти включають наступні складові:

► Естетичні та креативні навички: здатність сприймати, створювати і інтерпретувати медіа контент, коли учні з допомогою вчителя навчаться самостійно створювати медіаконтент. У цьому контексті учень складатиме і розповідатиме історії, матиме уявлення про побудову сюжету і порівнюватиме особистий досвід і почуття героя зі своїми власними, навчиться висловлювати свої почуття словами, образами. У використанні медіа учень має отримувати задоволення. Водночас він має знати свої медіапотреби, розвиватиме своє розуміння медіа і навчиться висловлювати себе і свою індивідуальність в процесі створення медіа контенту. Вчитель має допомогти сформувати повагу до авторів і закласти основні принципи авторського права.

► Інтерактивні навички: здатність спілкуватися за допомогою медіа. Ці навички можуть бути розвинені в рамках інтерактивного навчання і практик, коли учні вчаться висловлювати свої думки і установки, співпрацюють, допомагають своїм товаришам, вчаться разом з іншими. Учень сприймає різні точки зору, представлені в медіа. Він вчиться брати участь в дискусії, під час

якої розумітиме чужу точку зору і прислухатиметься до неї. Учень в процесі набуття медіаграмотності знайомиться з принципами свободи слова і зрозуміє різницю між приватним і публічним простором в медіа.

► Навички критичного аналізу. Вони стосуються вміння інтерпретувати і розуміти значення різних медіамеседжів. Учень в процесі навчання медіаграмотності зможе аналізувати зміст медіа повідомлень. Він вміє зіставляти свої цінності і установки з тими, які представлені в медіа. Учень розумітиме різницю між фактом і вимислом і може інтерпретувати і оцінювати медіаконтент, використовуючи різні аналітичні інструменти. З допомогою вчителя він знатиме, що зміст медіа залежить від вибору авторів і замовників і може мати різні трактування. Учень здатний розпізнавати, що знаходиться під оболонкою медіаконтенту. Дуже важливо, щоб учень почав ставити запитання по змісту повідомлення медіа і розумів, як працюють стереотипи. На пропедевтичному рівні учням початкової школи має бути відомо про комерційні, політичні та ідеологічні цілі медіа і учні можуть визначити мету, цільову аудиторію джерел, оцінити ступінь надійності, точності, значення, нейтральності та відкритості наданої інформації.

► Навички з управління інформацією. Вони стосуються центральних понять і концепцій, що описують потреби учня в знаннях, який використовує різні джерела, щоб задовольнити свої потреби в інформації, Учні розуміють, що отримана інформація може доповнити або спростувати наявну у нього інформацію, в результаті чого можуть виникнути нові знання. Навчитися шукати інформацію, використовуючи різні канали і методики, варіюючи і модифікуючи пошукові стратегії є дуже важливим. Водночас він має зрозуміти основні переваги та недоліки використаних джерел та як вибирати саму інформацію для своїх текстів.

Учні, що оволодіють навичками медійної та інформаційної грамотності, зможуть:

1. розуміти вплив медіа та форми подання інформації в них;
2. приймати поінформовані і незалежні рішення;

3. отримувати нову інформацію про навколишній світ;
4. формувати почуття спільності;
5. підтримувати публічний дискурс;
6. продовжувати навчання протягом усього життя;
7. створювати інформацію;
8. мислити критично;
9. використовувати медіа для самовираження і творчості;
10. використовувати медіа з дотриманням міркувань безпеки і відповідальності;
11. брати участь в житті демократичного суспільства і глобальної інформаційної мережі [6].

Форми і способи вираження медіа постійно розвиваються; отже, навички медійної та інформаційної грамотності також повинні безперервно удосконалюватися. Окрема людина навряд чи в змозі набути всі існуючі навички медійної та інформаційної грамотності, але кожен має оновлювати їх. Чим активніше учні застосовуватимуть вказані навички в області медійної та інформаційної грамотності, тим глибше буде розуміння медіа та їх структур.

Таким чином, не дивлячись на існуючі різні підходи в розумінні освіти з медіаграмотності, домінуючою є парадигма навчання критичному мисленню та автономії від медіа. Медіаосвіта, інтегрована в шкільні дисципліни, покликана виконувати унікальну функцію підготовки школярів до життя в інформаційному просторі шляхом посилення медіаосвітнього аспекту при вивченні різних навчальних дисциплін. У процесі навчання в учнів, на нашу думку, мають бути сформовані наступні вміння:

1. орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів медіа;
2. розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й критично оцінювати медіаповідомлення;
3. розшифровувати та використовувати закодовану в медіамеседжах інформацію;

4. знати правила культури спілкування в інформаційному суспільстві та методи захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації;
5. вміти збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію, розрізняти та застосовувати методи організації діяльності з використанням технології мультимедіа;
6. самостійно створювати медіаповідомлення в галузі професійної діяльності.

Головним завданням запровадження медіаосвіти стає знаходження інноваційних педагогічних прийомів, що сприятимуть формуванню знань про медіа і практичних навичок по роботі з ними.

Література:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення: 15.05.2020).
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.05.2020).
3. Media Education and Media literacy : Experts ' Opinions . In: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. Paris: UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182858> (дата звернення: 15.05.2020).
4. Tyner, Kathleen R. Literacy in a digital world : teaching and learning in the age of info. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=TujQAwAAQBAJ&pg=PA211&lpg=PA211&dq=Deborah+Leveranz+Media,+analysis+and+Practice&source=bl&ots=bEiVLN7eDa&sig=ACfU3U3L DaYA6uw0H4sm0UvbDzIjZhefkW&hl=ru&sa=X&ved=2ahUK#v=onepage&q=Deborah%20Leveranz%20Media%2C%20analysis%20and%20Practice&f=false> (дата звернення: 15.05.2020).
5. Core Principles of Media Literacy Education. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B8j2T8jHrlgCYXVHSVJidWtmbmc/view> (дата звернення: 15.05.2020).
6. Pedagogies of Media and Information Literacies. Published by the UNESCO Institute for Information Technologies in Education. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214705.pdf> (дата звернення: 15.05.2020).

Ниценко Л.М.,
Директор,
Опорний заклад «Зіньківська спеціалізована школа
I-III ступенів №1 Зіньківської районної ради
Полтавської області»
nitsenko.lyubov@gmail.com

МЕДІАОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. В даній статті розглянуто поняття медіа в контексті освітнього процесу та важливість формування у підростаючого покоління медіакультури. На меті в сучасній системі освіти є підготовка здобувача освіти до самостійного життя, тому медіакомпетентність важлива для нього.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність, медіакультура, мас-медіа, компетентності.

Annotation. This article considers the concept of media in the context of the educational process and the importance of forming a media culture in the younger generation. The goal of the modern education system is to prepare the student for independent living, so media competence is important for him.

Key words: media education, media literacy, media culture, mass media, competencies.

Однією із загальних тенденцій розвитку освітнього середовища України є перехід до інформаційного суспільства, що зумовлює використання медіа в освітньому просторі як важливого засобу розбудови нової української школи.

Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа вносить принципові зміни у загальну філософію освіти, ставлять нові завдання і водночас відкривають нові горизонти психолого-педагогічного пошуку у напрямку медіаосвіти.

Сучасну освіту важко уявити без використання інформаційних технологій і засобів масової комунікації. Діяльність понад 70% дорослого населення світу, так чи інакше, пов'язана зі створенням, переробкою і передачею медіаінформації. Понад 90% людства є активними споживачами масової інформації. Але сьогодні багато хто фактично не готовий до повноцінного життя в інформаційному суспільстві. Підростаючому поколінню не дістає відповідних знань і умінь у сфері медіа, тому вони схильні до наслідування привабливих образів, не можуть протистояти медійним маніпуляціям. У цій ситуації актуальним напрямом в педагогіці виступає медіаосвіта, що орієнтує

на вивчення закономірностей масової комунікації. Одне з головних завдань медіаосвіти полягає в розвитку медіаграмотності учнів. По-перше, з метою захисту від шкідливого медіавпливу необхідно озброїти їх знаннями та навичками для критичного сприйняття й аналізу медіаповідомлень. По-друге, для залучення молодого покоління до життя громадянського суспільства та творчої самореалізації учнів потрібно навчити створювати власну медіапродукцію [2].

Підвищення якості освіти проголошується одним з головних пріоритетів державної політики в освітній сфері, при цьому особливо наголошується на необхідності «переорієнтації освіти на формування необхідних для життя ключових компетентностей»[1], тобто забезпеченні зростання ступеня відповідності змісту і форм освіти соціально-економічним реаліям у світі, що змінюється. Вітчизняна система освіти також повинна посідати ключове місце у формуванні української ідентичності, прищепленні учням і студентам патріотизму, у протидії зовнішній інформаційній агресії. Серед ключових напрямів оновлення змісту освіти важлива роль належить упровадженню і розвитку сучасної медіаосвіти, яка, за визначенням «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», являє собою «частину освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа»[4]. Для ефективного впровадження медіаосвіти, розробки навчальних програм і матеріалів, підготовки вчителів та викладачів необхідним є адекватне осмислення ролі і місця цієї нової навчальної дисципліни в Україні і світі на сучасному етапі, та її специфіки порівняно з іншими навчальними дисциплінами. Необхідність впровадження медіаосвіти в Україні нині визначається передусім трьома групами чинників соціально-економічного та соціально-політичного характеру. Це, по-перше, прискорення змін у національній та глобальній економіці, а також потреба реформування

структури вітчизняного виробництва; по-друге, європейські імперативи розвитку української системи освіти; і, по-третє, необхідність ефективно протидіяти інформаційній агресії як складовій гібридної війни, що ведеться проти України.

Теоретичні аспекти формування медіакомпетентності вчителів розкривають у своїх дослідженнях такі дослідники: Л. Найдьонова, Б. Потятиник, С. Іць, Г. Онкович та ін. Вирішення проблеми, як правильно та результативно формувати медіакомпетентність педагогів, представляють праці В. Протопопової, В. Мантуленка, М. Кузьміної, І. Доніної, А. Федорової, І. Фатєєвої та ін. Дослідженням моделей та методів медіаосвіти займаються Д. Бекінгем, Л. Зазнобіною, Д. Консідайн, С. Пензін, Ю. Усов, О. Шариков та ін. Психолого-педагогічні дослідження з питань медіаосвіти використовують у роботі такі дослідники: Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, Н. Габор, Р. Куїн, О. Федоров та ін.

Для того, щоб виховати людей нового покоління, навчити їх творити, бути незалежними, необхідно розвивати схильність учнів до спостереження і аналізу дійсності.

Головною метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо).

Головними завданнями медіаосвіти є сприяння формуванню [4]:

- медіаінформаційної грамотності як комплексу умінь, знань, розуміння і відносин, які дають споживачам можливість: ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, приймати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи, а також можливість захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу;
- медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу і деструктивним медіа-інформаційним

впливам, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції і саморегуляцію взаємодії з медіа на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту, джерела, форми і якості надання інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа, розвивають здатність протистояти зовнішній інформаційній агресії і пропаганді, деструктивним медіаінформаційним впливам;
- здатності до медіатворчості для компетентного і здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, розвитку патріотизму, української ідентичності, згуртованості, солідарності, зокрема для подолання соціальних наслідків воєнних дій на Донбасі та окупації Криму, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, доброзичливості в мережі стосунків, а також якості життя в значущих для особистості спільнотах.
- спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), аудіальної і музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа, сучасних напрямів медіа-арту тощо.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначається, що медіаграмотність – це рівень медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично

тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [1].

Мета медіаосвіти орієнтована на набуття учнями знань про комунікації та засоби масової інформації; на формування вмінь працювати з інформацією, спроможності сприймати та переробляти її; на розвиток критичного мислення, умінь розуміти прихований сенс того чи іншого повідомлення; на формування спроможності протистояти маніпулюванню свідомістю з боку ЗМІ; на виховання адекватного розуміння медіатекстів; на спрямування використання засобів комунікації для творчого самовираження. Однією з них є орієнтація на використання нових інформаційних технологій, таких як мультимедіа та Інтернет, що володіють мультимедійними інформаційними можливостями.

Незаперечними плюсами мультимедійного представлення інформації є зображення, посилення на різні веб-сайти, відеозображення в режимі реального часу.

Згідно з Концепцією «Нова українська школа» та Новим Державним стандартом початкової освіти, навчально-виховний процес у школі має бути зорієнтований формувати та розвивати життєво необхідні компетентності, удосконалювати форми і зміст навчального процесу, упроваджувати інформаційно-комунікаційні технології для навчання. У зв'язку із цим значно актуалізується проблема розвитку медіаосвіти підростаючого покоління.

Провідною складовою професійної майстерності педагога НУШ є його медіаосвіта та медіаграмотність. Н. Гринюк, фасилітатор, тренер проекту «Media IQ» зазначає: «Я вважаю медіаграмотність маркером лідера, бо мудрий споживач медіа вимагає від ЗМІ перевіреної інформації та об'єднує навколо себе в цій боротьбі за якість».

Виділяють чотири групи компетентностей із медіаграмотності: розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння застосовувати медіа для досягнення поставленої мети.

Медіаосвіта надає значних можливостей для розвитку дитини, її інтелектуального й творчого потенціалу, здібностей, самостійного мислення. Саме в межах медіаосвіти можна ефективно орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках, підвищити рівень медіаграмотності школярів, змінити їхню позицію щодо сприйняття різних медіатекстів — з пасивного «поглинання» до критичного аналізу інформації. На сучасному етапі в Україні нагальним є питання медіаосвіти. Адже саме від інформації залежить наше майбутнє, майбутнє держави.

Медіаграмотність має давати знання щодо того, як:

- аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа тексти (медіатекст – повідомлення будь-якого медійного виду і жанру);
- визначати джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси й контекст;
- інтерпретувати медіатексти й цінності, що несуть у собі медіа;
- добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів і залучення зацікавленої в них аудиторії;
- уможлиблювати вільний доступ до медіа для споживання та виробництва власної медіа продукції [1].

Сьогодні заклад загальної середньої освіти відіграє велику роль в житті сучасних школярів. Він має забезпечити не тільки умови в яких вони отримують знання, а й здобувати навички та вміння які будуть реалізовувати в реальному житті. Запровадження медіаосвіти в навчальний процес залежить від вчителя та його ставлення до цього процесу.

Медіаосвіта має стати профілактикою ймовірних негативних медійних впливів на школярів різного віку (починаючи з початкової школи до старших класів), таких як викривлення уявлень про світ, своє тіло, людські стосунки, формування агресії та інших небажаних форм поведінки, затримка вольового розвитку і спонтанності.

Перелік можна продовжувати, тим більше, що нові медіа разом із новими ресурсами вносять в життя й нові виклики, які мають потенціал стати новими ризиками для розвитку особистості наших дітей [1].

В Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання у галузі медіаосвіти. Але слід зауважити, що, по-перше, в західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані, в більшості випадків, не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіаобладнання та використання можливостей медіа в навчальному процесі [3].

Отже, медіакомпетентність та медіаграмотність учителя є ресурсами, що сприяють забезпеченню ефективності навчання учнів нової української школи. Тільки медіакомпетентний педагог здатен навчити дітей нового покоління.

Медіаграмотність визнана однією з ключових навичок ХХІ століття надзвичайно великою кількістю інституцій – від релігійних до світових глобальних організацій. Тому розроблення і прийняття Концепції впровадження медіаосвіти в Україні 20 травня 2010 року – важлива складова на шляху модернізації освіти, яка сприятиме побудові в країні інформаційного суспільства.

Література:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchitela / Н. М Бібік. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Бойко С.Т. Медіаграмотність як основа інформаційно-психологічної безпеки особистості в сучасних умовах // Український психологопедагогічний науковий збірник. – № 6. – 2015. – С.18-24.
3. Іванов В.Ф., Волошенюк О.В. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с. – с. 8.
4. Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/.

Устименко Т.А.,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри менеджменту освіти,
Полтавський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського
м.Полтава, Україна
ustymenkoukr@gmail.com

РОЗВИТОК ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК ЕФЕКТИВНА СТРАТЕГІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті обґрунтовано підхід до проектування безперервної освіти як повноцінного і поступального процесу розвитку особистості. Доведено, що набуття інфомедійної грамотності є ефективною освітньою стратегією в безперервній/післядипломній педагогічній освіті. Наведено зміст короткострокової програми розвитку інфомедійної грамотності.

Ключові слова: інфомедійна грамотність, освітнє середовище, безперервна освіта, освітні стратегії.

Annotation. The article substantiates the approach to designing continuing education as a full-fledged and progressive process of personal development. It is proved that the acquisition of infomedia literacy is an effective educational strategy in continuing / postgraduate pedagogical education. The content of the short-term program for the development of infomedia literacy is given.

Key words: infomedia literacy, educational environment, continuing education, educational strategies.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Актуальний тренд на безперервну освіту сучасної людини і її особистісний розвиток протягом усього життя неминуче приводить до постановки проблеми сутнісного взаємозв'язку цих процесів і необхідності його проектування на загальних теоретичних підставах. У складі найважливіших особистісних якостей, які необхідно розвивати людині, виділяються її потреба в самоосвіті, готовність безперервно навчатися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Якщо домінантою традиційного проектування освіти є трансляція педагогом набору наукових знань і способів діяльності з опорою на психологічні механізми відтворення і зовнішньої оцінки, то в проектуванні безперервної освіти особливого значення набувають такі характеристики, які невіддільні від вибору людини. Це мотиви, стратегічні

життєві цілі і плани, особистісна позиція (С. Л. Рубінштейн) і «особистісне знання» (М. Полані), рефлексивна оцінка освітніх результатів, творча самореалізація. Очевидно, що процес проектування безперервної освіти має свою специфіку[2,3]. Освітні потреби окремої людини і суспільні запити до освіти, в принципі, можуть істотно різнитися, тому актуальною є проблема узгодження індивідуальних і соціальних цілей безперервної освіти. Таке узгодження можливо в рамках загального проекту, своєрідного векторного «поля» (К. Левін), утвореного запитами суспільства і особистісними потребами. В якості такого проекту ряд дослідників пропонує розглядати освітнє середовище (В. І. Слободчиков, Г. П. Щедровицький і ін.).

Освіта дорослих, післядипломна освіта є необхідною сутнісною ланкою безперервної освіти. Підвищення кваліфікації педагогів так само має гармонізувати необхідність збагачення фахових предметних знань та потребу в творчому розвитку, професійній самореалізації, самоствердженні фахівців.

В Україні прийнято законодавчі та урядові рішення, які відкривають науково-педагогічним та педагогічним працівникам повну академічну свободу в т.ч. вільний вибір освітніх програм, форм навчання, установ і організацій, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників; доступ до інформаційних ресурсів і комунікацій, які використовуються в освітньому процесі та науковій діяльності[1].

В концепції Нової української школи задекларовано педагогіку партнерства. У зв'язку з цим говориться про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Зрозуміло, що структура фахових компетентностей сучасного українського вчителя – як тьютора чи фасилітатора – має суттєво змінюватися.

На наш погляд, набуття інфомедійної грамотності в процесі післядипломної педагогічної підготовки наближає вчителя до опанування нових професійних ролей оптимальним чином.

Ця теза ґрунтується на розумінні змісту медіаосвіти та форм, яким цей зміст репрезентується.

По-перше. Медіаосвітній контент не можна викладати традиційним чином: представлення та трансляція матеріалу визначеними порціями - відворення - запам'ятовування і т.д. з новими порціями. Це особливий контент, що інтегрований в змісті будь-якої інформації, з якою працює учень в реальному житті, включаючи шкільні підручники, посібники, спілкування в мережах, фільми, музика, чати, блоги, реклама, новини, політика і т.п.

По-друге. Щодо цього контенту необхідний особливий, дійсно партнерський, діалог, де вчитель лише один із учасників, а експертність не забезпечується лише статусом.

По-третє. Інфомедійна грамотність кореспондує з розвитком когнітивних процесів - уваги, пам'яті, мислення, уяви - від простих форм до вищих, а, значить, набувається лише в активному, проблемному навчанні.

Педагог, який сам володіє навичками роботи з інформацією, критичного мислення, емоційного інтелекту, цифрової грамотності, арсеналом методів активної, інтерактивної освіти та іншими складовими інфомедійної грамотності природно, органічно переходить з традиційної моделі навчання на сучасну педагогіку партнерства.

Таким чином, набуття інфомедійної грамотності є однією з оптимальних стратегій в освіті дорослих взагалі та в післядипломній педагогічній освіті зокрема.

Мета статті: представити зміст програми розвитку інфомедійної грамотності для освіти дорослих, в т.ч. в рамках післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Програма тренінгу з розвитку інфомедійної грамотності для освіти дорослих складена відповідно до вимог Конституції України, законів України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Указу Президента України від 25.06.2013 року № 344/2013 “Про

Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”, Постанови Кабінету Міністрів України “Про затвердження Державного стандарту базової і повної середньої освіти” від 23.11.2011 року № 1392, Концепції Нової української школи, Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 “Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників” та інших нормативно-правових актів.

Інфомедійна грамотність — це набір компетентностей, необхідних для активної й усвідомленої участі громадянина в житті сучасного суспільства. В основі інфомедійної грамотності — мотивування людей замислюватися над тим, що вони дивляться, бачать, читають. Завдання медіаграмотності полягає у трансформації медіаспоживання в активний та критичний процес, допомагаючи людям краще усвідомити потенційну маніпуляцію, а також допомогти зрозуміти роль мас-медіа у формуванні громадської думки [6].

В Україні одним з головних інструментів впровадження медіаграмотності є Концепція впровадження медіаосвіти, яка була схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України в травні 2010 року (нова редакція - в квітні 2016 року). Концепція базується на вивченні медіакультури населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти. Головні завдання Концепції полягають у сприянні формуванню медіаімунітету особистості, рефлексії і критичного мислення, здатності до медіаторчості.

За вимогами Концепції медіаосвіта в Україні повинна стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішньої інформаційної агресії, всебічно підготувати молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати медіа культуру громадян відповідно до їх вікових, індивідуальних та інших особливостей.

У 2018-2019 роках, з початком масового впровадження освітньої реформи Нової Української школи (НУШ), інформаційна та медіаграмотність - одна з ключових компетенцій учня.

Медіаосвіта дорослих в умовах реформування суспільно-економічного життя в Україні має істотне значення - вона допомагає людям підкріпити їх активну громадянську позицію, сприяє розумінню своїх громадянських прав та обов'язків.

Зазначене цілком узгоджується із Грюнвальдською декларацією з медіаосвіти (1982), резолюцією ЮНЕСКО (1989) щодо розвитку критичної медіаосвіти, Віденською конференцією «Освіта для медіа та цифрового століття», Севільською конференцією «Медіаосвіта молоді», Резолюцією Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрових технологій, Комюніке Єврокомісії «Європейський підхід до медіаграмотності у світі цифрових технологій», а також з іншими документами, затвердженими Євросоюзом та ООН, в яких наголошується, що медіаграмотність є базовим елементом політики у сфері споживання інформації, основою обізнаності у питаннях інтелектуальних прав людини, необхідною умовою задля залучення громадян до участі у демократичному житті, дієвим фактором міжкультурного діалогу.

З 2019 року авторка статті долучилася до участі у проєкті «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» (компонент ІППО), що виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств Великої Британії та США, у партнерстві МОН та Академією Української Преси. Програма курсу підготовлена з використанням підходів та інструментів, що пропонуються у проєкті.

Цільова аудиторія програми: педагогічні працівники закладів освіти. Мета: підвищення методичних та практичних рівнів професійної компетентності педагогічних працівників відповідно до державної політики в галузі освіти, запитів громадянського суспільства, освітніх потреб здобувачів освіти; розвиток їх емоційно-етичної, комунікаційної, цифрової, мовленнєвої компетентності; ознайомлення слухачів з можливостями самовдосконалюватися після завершення тренінгу.

Профілі базових компетентностей, що розвиваються в рамках навчання за програмою:

- професійно-педагогічна компетентність – обізнаність із новітніми науково-обґрунтованими відомостями з андрагогіки, педагогіки, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню учня як особистості, здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог педагогічної етики та викликів Нової української школи;

- соціально-громадянська компетентність – розуміння і володіння знання про права і свободи людини, усвідомлення глобальних проблем людства і можливостей власної участі у їх розв'язанні, усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності, вміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання, навички конструктивної участі у цивілізаційному суспільному розвитку, здатність до ефективної командної роботи;

- загальнокультурна компетентність – здатність самостійно виражати ідеї, досвід та почуття, усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших;

- мовно-комунікативна компетентність – володіння системними знаннями про норми і типи педагогічного спілкування у процесі організації колективної та індивідуальної діяльності, вміння вислуховувати, відстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розміркувань та аргументації, розвиненість культури професійного спілкування;

- психолого-фасилітативна компетентність – здатність сприяти творчому становленню здобувачів освіти та їхній індивідуалізації;

- підприємницька компетентність – вміння генерувати нові ідеї та ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави;

- інформаційно-цифрова компетентність – здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно

до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного простору.

Очікувані результати після проходження тренінгу з питань інфомедійної грамотності — це компетентності щодо:

- оцінки ролі медіа в формуванні культури особистості та її картини світу;
- розуміння функцій і класифікації засобів масової інформації по способу передачі інформації і по каналам сприйняття;
- принципів маніпулювання свідомістю споживачів аудіовізуальної інформації;
- розрізнення медіавпливів, елементів навіювання в інфопросторі, їх проявів та шкідливих наслідків в суспільстві;
- використання навчальних ресурсів глобальної мережі Internet;
- методологічних аспектів медіапедагогіки та інтеграції інфомедійної грамотності;
- правильного застосування принципів, засобів, методів збору, систематизації, узагальнення і використання аудіовізуальної та друкованої інформації;
- організаційно-методичних та психолого-педагогічних аспектів формування основ інфомедійної грамотності учнів шкіл;
- дидактичного і виховного потенціалу медіа (інтерактивність, комунікативність, мультимедійність, індивідуалізація тощо);
- правил культури спілкування в інформаційному суспільстві та методів захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	Зміст. Основні теми	К-ть год
1.	Вступ до теми. Огляд освітньої програми. Знайомство учасників. Вироблення правил. Очікування учасників.	2
2.	Комунікація: теорія і практика. Конфлікти: їх роль та подолання. Ненасильницька комунікація.	4
3.	Текст та медіатекст. Канали передачі медіатекстів. Вербальна та візуальна грамотність.	2

	“Кліпове мислення”.	
4.	Інформаційна грамотність. Явище “інформаційного кокону”. Електронний слід та видача таргетованої інформації/реклами. Етика поведінки в соцмережах та месенджерах.	4
	Медіаграмотність. Типи ЗМІ та класичні жанри журналістики. “Джинса”, піар та реклама в ЗМІ. Використання медіажанрів в освітньому процесі.	4
	Критичне мислення. Правила логіки та побудова аргументації. Навчальна дискусія у викладанні шкільних предметів як методика активізації навчальної діяльності.	4
	Гейміфікація, активні та інтерактивні методи в освітньому процесі сучасної школи: проєктування уроків з елементами розвитку інфомедійної грамотності	4
	Емоційна складова інфомедійної грамотності. Емоційний інтелект особистості.	4
	Підсумки курсу, рефрешінг навичок. Вихідна діагностика	2

Плани занять

Тема 1: Відкриття. Форма проведення: тренінг

1. Огляд освітньої програми.
2. Знайомство учасників. Вироблення правил. Очікування учасників.
3. Вхідна діагностика

Тема 2: Комунікація: теорія і практика. Форми проведення: лекційне заняття (1 год), тренінг (3 год).

1. Види, рівні комунікації. Самопрезентація в комунікації.
2. Соціальна перцепція: ефекти і спотворення. Стереотипи.
3. Інтерація (взаємодія) в комунікації.
4. Конфлікти: їх роль та подолання. Мова ворожнечі. Ненасильницька комунікація.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Чому треба розуміти структуру комунікативного процесу для набуття інфомедійної грамотності?
- Чи можна боротися зі стереотипами?
- Чи може бути іронія, сарказм мовою ворожнечі?

Тема 3: Текст та медіатекст. Форма проведення: практичне заняття

1. Ознаки медіатексту.
2. Явища культури та мистецтва як медіатексти: семантика медіатекстів.
Дидактика метафори.

3. Канали передачі медіатекстів.

4. Особливості впливу медіатекстів. Вербальна та візуальна грамотність. “

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Чи існують вікові особливості у сприйнятті медіатекстів?
- Чому візуальний контент має сильний вплив?
- Що таке меми як явище сучасної культури?

Тема 4: Інформаційна грамотність. Форми проведення: тренінг

1. Пошук інформації. Джерела інформації. Інтелектуальна власність та її порушення.
2. Факти і судження. Оцінка якості інформації як основа прийняття рішень.
3. Явище “інформаційного кокону”. Таргетування видачі он-лайн інформації.
4. Якість інформації в соціальних медіа. Етика поведінки в соцмережах та месенджерах.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Які особливості Інтернет-пошуку інформації? Чи потрібно довіряти он-лайн енциклопедіям?
- Що робити з тим, що учні активно користуються різноманітними сайтами рефератів?
- Чи потрібно виходити з інформаційного кокону? Якщо “так”, то, як це зробити?

Тема 5: Медіаграмотність. Форми проведення: лекційне заняття (1 год), тренінг (3 год).

1. Сучасні медіа, види ЗМІ. Роль та регулювання ЗМІ в суспільстві.
2. Класичні жанри журналістики.
3. “Джинса” як явище.
4. Піар та реклама в ЗМІ.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Як змінювалися види ЗМІ в історії людства, та які зміни відбулися вже у нас на очах, тобто за останні 5-10 років?
- Хто впливає на те, що ми бачимо у офіційних ЗМІ, зокрема, на телебаченні?
- Як ви ставитеся до реклами? Чи може вона бути корисною у навчанні школярів?
- Як можна використати різні медіажанри на уроці? Запропонуйте дидактичні вправи, де ігрова імітація діяльності ЗМІ може бути використана для кращого засвоєння навчального матеріалу.

Тема 6: Критичне мислення. Форма проведення: тренінг

1. Повсякденне, фахове та критичне мислення. Постановка питання та інтерпретація відповіді як ключові засади критичного мислення
2. Аналіз, синтез та порівняння як процеси мислення.
3. Основні правила логіки та побудова аргументації.
4. Навчальна дискусія у викладанні шкільних предметів як методика активізації навчальної діяльності.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Як змінюється освіта, якщо вчитель ставить мету розвитку критичного мислення?
- В чому сила забобонів як явища повсякденного мислення?
- Які переваги має людина, що володіє навичками критичного мислення?

Тема 7: Активні та інтерактивні методи в освітньому процесі. Форма проведення: тренінг

1. Мотивація учіння та сучасна дидактика.
2. Активні та інтерактивні методи навчання та нові ролі вчителя.
3. Урок із елементами розвитку інфомедійної грамотності.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Чи можна розвивати пізнавальні інтереси людини? Чому важливо, щоб учню було цікаво?

- Геймифікація навчання: забаганка чи необхідність? “Зрада” чи “перемога”?
- Що перешкоджає широкому застосуванню активних та інтерактивних методів в шкільній освіті?

Тема 8: Емоційна складова інфомедійної грамотності. Форма проведення: тренінг

1. Емоційні стани їх прояви та ідентифікація.
2. Базові емоції. Стрес, тривога, паніка. Колесо емоцій.
3. Інформаційні впливи та маніпуляції через емоції споживачів інформації.
4. Емоційний інтелект особистості та важливість його розвитку.

Питання для обговорення в процесі виконання вправ:

- Чому у ЗМІ існує негласне “правило трьох С (секс, смерть, сміх)” як однозначного гачка для популярності повідомлення у споживачів?
- Як знання про вплив на медіа емоції допомагає фільтрувати інформацію при прийнятті важливих рішень?
- Як вплив на емоції використовується в освіті?

Тема 9: Рефлексія. Вихідне оцінювання. Форма проведення: тренінг

1. Робота з очікуваннями.
2. Рефлексія “Зворотня прокрутка”.
3. Робота над контрольними завданнями.

Завдання контролю розвитку інфомедійної грамотності.

1. Існує теза, що “Інфомедійна грамотність — це нова “грамотність” людини для життя в сучасному світі. Бо сьогодні мало вміти читати, треба знати, як розпорядитися отриманою інформацією”.

Напишіть Ваші міркування щодо цієї тези.

2. *Сформулюйте тези короткої мотиваційної промови перед учнями щодо необхідності набуття навичок критичного сприйняття інформації (самостійно виберіть та позначте вік аудиторії).*

Опираючись на матеріали курсу, спробуйте відтворити аргументацію адміністраторів соцмереж щодо таких заходів:

Instagram обмежить для неповнолітніх показ реклами засобів схуднення: Instagram застосовуватиме вікове обмеження у випадках, коли повідомлення міститимуть заклик до купівлі або вартість такого продукту. У деяких випадках повідомлення можуть бути видалені повністю. Наприклад, коли хтось обіцяє чудодійну властивість певної дієти або продуктів для схуднення, які є комерційною пропозицією. Згідно з заявою компанії, ці дії недавнє зростання подібних публікацій серед впливових користувачів та знаменитостей викликало. Оновлена політика торкнеться Instagram та Facebook”.

3. Прочитайте текст популярного блогера:

«Казка – дітям.

– Старий, розкажи нам казку, – попросили діти.

– Сідайте, шибеники, – лукаво посміхнувся старий і відклав газету.

– Я розповім вам казку. Жив-був вовк. Величезний, страшний сірий вовк.

Величезний, як вовк, страшний, як крик пенсіонерки з першого поверху, сірий, як мої будні. Вовк жив у лісі, як це водиться у всіх вовків. Величезному вовку була потрібна величезна кількість їжі, але всю дичину в лісі вічно лякали люди: галасливі, грубі лісоруби, співаючі дівчатка, люди, поступово відвойовують у лісі місце для своїх городів і будинків.

Величезна, горда тварина почала просто голодувати. Сильний і волелюбний звір, здатний полювати, не міг знайти собі їжі. На стежках, де він колись полював, тепер гуляли діти, голосно співаючи пісні і розлякуючи дичину. І в якийсь із днів вовк не стерпів і кинувся до будинку, який нахабні люди побудували прямо в лісі. Він увірвався в будинок і проковтнув якусь стареньку.

Після їжі він намірився відпочити і приліг на спорожнілу ліжку. Але і поспати йому не дали люди. Заявилася якась дівчина, що задає дурні запитання. І коли вовк уже хотів зжертити її, вона підняла крик. На крик прибігли лісоруби і по-звірячому вбили вовка.

І навіть над мертвим вовком вони знущалися. Вони розпороли йому живіт і були горді своїм звірством. Так загинув останній з гордих вовків.

– Лісоруби – нелюди! – гнівно закричав один з дітей.

– Я виросту і помщуся їм.

– Ти не правий, – спокійно відповів старий, розпалюючи люльку.

– Лісоруби – відважні, сильні люди, які, незважаючи на диких, кровожерливих звірів, працювали не покладаючи рук в ім'я забезпечення людей похилого віку і дітей лісом, необхідним для виготовлення будинків, і дровами, необхідними для опалення будинків. Вони працювали в поті чола, коли почули несамопитий крик маленької дівчинки. Страшна картина постала перед їх очима в будинку старенької: величезний, страшний вовк, бабуся, яка ще ворушилася в череві тварини, і ноги маленької дівчинки в пащі звіра. Вовк намагався проковтнути її заживо.

Лісоруби не могли не прийти на допомогу старенькій і маленькій дівчинці. І череву вовку вони розпороли тільки для того, щоб врятувати безпомічних людей. І, слава богу, їм це вдалося.

– Дівчинка погана! Дівчинка! – сказав один з пацанів.

– Якби не її дурні запитання, ніхто б не постраждав.

– А бабуся?! – обурено заперечив інший.

– Чорт з нею з бабусею, так?! Зжерли і так їй і треба, так? А якби твою бабусю з'їли?!

– Більше того, вовк прийшов до бабусі за вказівкою цієї маленької дівчинки, – кивнув старий і випустив хмару диму.

– Адже це саме вона розповіла вовку, де знайти бабусю.

– Я говорив?! Дівчина підла така! – тріумфуючи сказав перший пацан.

– Ти не правий, – похитав головою старий.

– Дівчинка була добре вихована. Вона не могла збрехати вовку, тому що брехати не можна ні за яких обставин. Вона несла своїй бабусі пиріжків. Навіть не злякалася дрімучого лісу, тільки для того, щоб улюблена бабуся могла встромити свої вставні зуби у свіжоспечений пиріжок. Щоб бабуся не відчувала

себе забутою в своєму будинку в дрімучому лісі. І дівчинка не по своїй волі пішла в ліс. Її відправила мати. Маленьку дівчинку. Одну. В ліс. Через якісь пиріжки...

– Мати дівчинки – погана!! – вигукнули діти.

– Ні в якому разі, – заперечив старий. – Жінка не забувала про свою матір – вона послала їй гостинець. Вона з любов'ю вишила червону шапочку для своєї дівчинки. Адже всім відомо, що більшість диких звірів боїться червоного кольору. Вона правильно виховала дочку слухняною. Жінка не могла сама віднести гостинець – вона всю ніч поралася з цими пиріжками, і ноги вже не тримали її.

– Старенька! Старенька погана!! Навіщо їй було жити в лісі?! Навіщо?!
– знайшовся один із дітей.

– Стара жінка вирішила провести залишок днів на лоні природи, – спокійно сказав старий. – Їй нічого не треба було – тільки спокій, городик і щоб рідні зрідка відвідували її. Але до неї обманом вдерлося сильна, дика тварина і проковтнула її цілком. Про злий намір вовка говорить те, що він не втік після скоєного, а надів на себе речі бідної старенької і ліг на її ліжко. Чи це не знущання?!

– Ти нас заплутав, старий! – ображено сказали діти.

– У тебе всі виходять то хорошими, то поганими! Хто в цій казці поганий, а?

– А це, діти, від оповідача залежить, – посміхнувся старий.

– Як він вирішить, так і буде.

– Значить оповідач бреше? – хитро примружилася одна дівчинка.

– Жодного слова неправди. Клянуся! – запевнив старий.

– Все так і було, як я розповів.

– Це маячня якась! – тупнула ногою дівчинка.

– Жодного слова неправди, а поганими виявляються то одні, то інші.

– Це не маячня, діти. – піднявся старий і підібрав свою газету.

– Це журналістика.” [4]

Як приведений вище текст ілюструє діяльність ЗМІ та особливості споживання медіатекстів?

Спробуйте навести аналогічні прийоми подачі інформації з актуальних на даний момент тем у ЗМІ (з власної стрічки новин).

Як можна використати іронічно описаний блогером прийом подачі казкового тексту у дидактичних цілях на уроках літератури, історії, мистецтва? Чи можливо це у викладанні природничих дисциплін: фізики, хімії, біології?

5. Яку складову інфомедійної грамотності ілюструє суфійська притча?

“Зустрілися якомсь на дорозі паломник і Чума.

- Куди йдеш? - запитала чума.

- У Мекку, поклонитися святим місцям. А ти?

- У Багдад, забрати п'ять тисяч людей, - відповіла Чума.

Розійшлися вони; а через рік на тій же дорозі зустрілися знову.

- Але ж ти обдурила мене, - сказав Чумі паломник. - Ти казала, що забереш у Багдаді п'ять тисяч людей, а сама взяла п'ятдесят п'ять тисяч!

- Ні, - відповіла Чума, - я сказала правду. Я була у Багдаді і забрала свої п'ять тисяч. Решта померли від страху.”

- *Обгрунтуйте відповідь.*

- *Опишіть алгоритм, як перевірити, що це саме “суфійська” притча.*

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, проектування безперервної освіти особистості - це необхідний алгоритм забезпечення суб'єктності в освіті дорослих.

Набуття інфомедійної грамотності є ефективною освітньою стратегією в безперервній/післядипломній педагогічній освіті, оскільки забезпечує актуальні потреби фахівця щодо діяльності в глобальному світі, що постійно змінюється; органічно поєднується з переходом на нові професійні ролі.

Література:

1. 1.Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. – Київ, Державна служба якості освіти, 2019 - 240 с.

2. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век. - 2013. - № 1. - С.35
3. Коржова Е. Ю. Развитие личности в контексте жизненной ситуации // Психологические проблемы самореализации личности. - Вып. 4. СПб., - 2013. - С. 155–159.
4. Практичний посібник з медіаграмотності для мультиплікаторів / За загал. ред. В. Ф. Іванова. — Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2019. - С. 9
5. Устименко Т.А. Як виміряти ефективність впровадження медіаосвіти: критерії та індикатори оцінки медіасередовища освітнього закладу [Електронний ресурс] // Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції: Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку. – Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. – С. 269-276. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: http://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_conf_2019.pdf.
6. Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності: <https://verified.ed-era.com/>

ЗМІСТ

Зелюк В.В. МЕНЕДЖМЕНТ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: НОВІТНІ ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ ...	4
Клепко С.Ф. ЯК ІНСТИТУЦІЙНОМУ ПОТЕНЦІАЛУ ВИЙТИ З ІНСТИТУЦІЙНОЇ ПАСТКИ: ВИПАДОК МЕНЕДЖМЕНТУ РОЗВИТКУ	9
Короліук С.В. ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІН	31
НАПРЯМ 1. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	37
Запорожцева Ю.С. ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	37
Корягіна Н.В. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ПРИРОДОЗНАВСТВО»	42
Кузьміч Т.О. УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	50
Люшина В. М. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ЗМІН	54
Люшин М. О. ПРАКТИКА ДОКУМЕНТУВАННЯ В МЕНЕДЖМЕНТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	60
Ночовна Н. В. РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОМАРКЕТИНГУ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	68
Омок Г. А. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	73
Пономаренко О.В. ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ» В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ	82
Согоконь О.А. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	90
Худенко О.М. ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ МАРШРУТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	96
НАПРЯМ 2. РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ЯК ЗАБЕЗПЕЧИТИ ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ	102
Бенета Т.І. НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ СУПРОВІД ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	102

Огібалова О. Ю. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ «ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ».....	114
Педько О.В. ПАРТНЕРСТВО ЯК ОЗНАКА ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА ОДНА ІЗ УМОВ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	123
НАПРЯМ 3. ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТА СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	130
Адамович І.В., Кулініч О.М. ІНСТРУМЕНТИ ПРОЕКТУВАННЯ РОЗВИВАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА ЕТАПІ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ	130
Мацак Н.С. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	139
Подлєсна Г.В. ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ (АСПН) ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ».....	147
Сас Н.М. ЗАСОБИ ЗБОРУ ПРОПОЗИЦІЙ ВІД СПІВРОБІТНИКІВ В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ІДЕЯМИ.....	152
Семенова К. В. ПОНЯТТЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ	158
Семеновська Л.А. ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ	163
Теремецька О. І. СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ ДЛЯ РОЗВИТКУ, САМОРЕАЛІЗАЦІЇ, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ДУХОВНОГО ЗРОСТАННЯ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ	173
Яланська С.П., Атаманчук Н. М. ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: РЕСУРС ПСИХОЛОГО-ДИДАКТОСЕРВІСУ	184
НАПРЯМ 4. ОПОРНА ШКОЛА ТА ЇЇ МІСЦЕ У РОЗВИТКУ АЛЬТЕРНАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ	193
Курмишева Н.І. ПАРТНЕРСТВО ОІППО ТА ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ОБЛАСТІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	193
НАПРЯМ 5. СУЧАСНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ КАДРОВИМ ПОТЕНЦІАЛОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	203
Лук'янчук Г. Я. КОМАНДНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА УСПІШНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	203
Мармаза О. І. КОУЧІНГ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	207
Шоповалова Н.П. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ	214
Бордюк В.М., Шевчук Т.М., Бордюк М.А. СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗВО.....	227

Водолазська Т. В. ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	234
Жданюк Л.О. ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	243
Зубань В. М. МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ДЕРЖАВНІЙ СПЕЦІАЛІЗОВАНІЙ ХУДОЖНІ ШКОЛІ-ІНТЕРНАТІ І-ІІІ СТУПЕНІВ «КОЛЕГІУМ МИСТЕЦТВ У ОПІШНІ» ІМЕНІ В. КРИЧЕВСЬКОГО	248
Ночовна Н. В., Крайнева Т.В. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ (ІЗ ДОСВІДУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ № 13).....	256
Пусепліна Н.М. МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК СПЕЦІАЛЬНО-ОРГАНІЗОВАНЕ ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ	263
НАПРЯМ 7. САМОМЕНЕДЖМЕНТ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	268
Білик Н. І. ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ – ЕФЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ	268
Ігнатова А. Г. САМОМЕНЕДЖМЕНТ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ– БАЗОВА ОСНОВА ЙОГО ДІЯЛЬНОСТІ.....	279
Пастух Л. В. СТРЕС-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	287
НАПРЯМ 8. РОЗВИТОК ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	295
Мокрогуз О.П. ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КЛЮЧОВИХ ПРИНЦИПІВ ОСВІТИ З ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	295
Ниценко Л.М. МЕДІАОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	305
Устименко Т.А. РОЗВИТОК ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЯК ЕФЕКТИВНА СТРАТЕГІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	312

Науково-методичне видання

МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
29 травня 2020 року

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського
Протокол № 3 від 25 травня 2020 року*

За загальною редакцією С. В. Королюк, завідувачки кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського, кандидата педагогічних наук, доцента

**МЕНЕДЖМЕНТ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ
ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ** /Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Полтава, 29 травня 2020 року : за заг. ред. С.В. Королюк. Полтава : ПОПППО, 2020. 330 с.

У збірнику представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, яка відбулася 29 травня 2020 р. та була присвячена проблемі менеджменту розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору, розвитку професійної компетентності керівних та педагогічних кадрів, запровадженню інноваційних технологій, розвитку інфомедійної грамотності та практикам впровадження медіаосвіти в діяльності закладу освіти.

Призначений для широкого кола наукових, науково-педагогічних працівників, керівників закладів освіти, працівників методичних служб.

Редакційна колегія:

Зелюк В.В., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Бондар Т.О., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Водолазська Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Королюк С.В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Курмишева Н.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Устименко Т.А., кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Шапалова Н.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти Полтавського ОПППО ім. М.В.Остроградського

Матеріали відтворено з авторських оригіналів, в авторській редакції.

УДК 37.014:005.57(005.745)

© Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського, 2020

© Королюк С.В., 2020

Формат 60 x 84. Обсяг 16,5 ум.д.а.

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М.В.Остроградського

