

ISSN 2522-9729 (online)



№8 (177)

2017

IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**Громадсько-державне управління
закладом загальної середньої освіти**

**Public-state management by general
educational institution**

Web-site: isp.poippo.pl.ua



Проблематика публікацій: актуальні питання педагогіки, педагогічних технологій навчання та виховання, післядипломної педагогічної освіти, педагогічної майстерності, освіти та навчання дорослих, педагогічного менеджменту

Наукова сфера: педагогічні науки

Міжнародний стандартний номер: ISSN 2522-9729 (online)

УДК: 37:004

Періодичність видання: 6 разів на рік

Рукописні мови: українська, англійська, польська, російська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,
як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

Електронний науковий фаховий журнал
«Імідж сучасного педагога»
проіндексовано професійними асоціаціями:

- BASE
- Google Академія
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Білик Надія Іванівна, доктор педагогічних наук, доцент,
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Зелюк Віталій Володимирович, кандидат педагогічних наук, доцент, ректор,
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
Лук'янова Лариса Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
заслужений діяч науки і техніки України, директор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

Канівець Зоя Миколаївна, кандидат педагогічних наук,
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Аніщенко Олена Валеріївна, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Вовк Мирослава Петрівна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Гриньова Марина Вікторівна, доктор педагогічних наук,
професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Дудак Анна, доктор наук хабілітований, професор, заступник декана факультету педагогіки Інституту педагогіки і психології Університету Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Польща)

Сльникова Галина Василівна, доктор педагогічних наук,
професор, Українська інженерно-педагогічна академія

Жданова-Неділько Олена Григорівна, доктор педагогічних наук,
доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Ільченко Віра Романівна, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

Калініченко Ірина Олександрівна, кандидат педагогічних наук,
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

Королюк Світлана Вікторівна, кандидат педагогічних наук,
доцент, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

Кравченко Любов Миколаївна, доктор педагогічних наук,
професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Кучерявий Олександр Георгійович, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Лаврінченко Олександр Андрійович, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Лещенко Марія Петрівна, доктор педагогічних наук, професор,
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України

Засновники

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Видавець

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна

Адреса редакції

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, Україна, 36014

Контактна інформація

тел. /факс: 0532) 56 3852, e-mail: root@poippo.pl.ua
тел. гол. ред.: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

Web-site: isp.poippo.pl.ua

Мажеф Гелена, доктор хабілітований, професор, Гуманістично-природничий університет в м. Кельце, філія Пьотрков Трибунальський (Польща)

Мирошник Олена Георгіївна, кандидат психологічних наук,
доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Неживий Олексій Іванович, доктор філологічних наук,
професор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

Отич Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Пікула Норберт, доктор наук хабілітований, професор, директор Інституту соціальної педагогіки Державного Педагогічного університету ім. Комісії Народової в Кракові (Польща)

Самодрич Анатолій Петрович, доктор педагогічних наук,
доцент, Кременчуцький інститут Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

Ситнікова Світлана Володимирівна, кандидат педагогічних наук,
доцент, ректор, Мінський обласний інститут розвитку освіти (Республіка Білорусь)

Сотська Галина Іванівна, доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук,
професор, Полтавський університет економіки і торгівлі

Ткаченко Андрій Володимирович, доктор педагогічних наук,
доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Федій Ольга Андріївна, доктор педагогічних наук, професор,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Хомич Лідія Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Шпак Валентина Павлівна, доктор педагогічних наук,
професор, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Журнал включено до Переліку електронних наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки», у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, на підставі рішення Атестаційної колегії Міністерства від 12 грудня 2017 року (додаток 7 до наказу МОН України від 28.12.2017 № 1714)

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
(протокол № 13 від 28.12.2017 року)

Редакційна рада:

Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Ільченко В. Р.,
Канівець З. М., Кирилюк М. В., Корягіна Н. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 29.12.2017 р.

Формат: 60x84 1/8.



Themes of publications: topical issues of pedagogy, pedagogical technologies of education, postgraduate and in-service pedagogical education, pedagogical mastery, education and training of adult, pedagogical management

Scientific field: pedagogical sciences

International Standard Number: ISSN 2522-9729 (online)

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish, Russian

The magazine was officially founded on June 1, 1999,
as a scientific electronic edition – May 22, 2017

Electronic Scientific Specialty journal
«Image of the Modern Pedagogue»
is indexed professional associations:

- BASE
- Google Академія
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

Nadia Bilyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

DEPUTIES OF THE MAIN EDITOR

Vitaliy Zeliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Rector,
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine
Larysa Lykhanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy
of Sciences of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Director,
Institute for Pedagogical Education and Adult Education of NAPS of Ukraine

EXECUTIVE SECRETARY

Zoya Kanivets, Candidate of Pedagogical Sciences,
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

Olena Anischenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Pedagogical Education and Adult Education of National
Academy of Sciences of Ukraine

Myroslava Vovk, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior
Researcher, Institute of Pedagogical Education and Adult Education of
National Academy of Sciences of Ukraine

Marina Grynyova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko

Anna Dudak, habilitated doctor, professor, deputy of the faculty of
pedagogy at the Institute of Pedagogy and Psychology of the Maria
Curie-Sklodowska University in Lublin (*Poland*)

Halyna Elnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Olena Zhdanova-Nedil'ko, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Poltava National Pedagogical University named
after V.G. Korolenko

Vira Ilchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full
Member of National Academy of Sciences of Ukraine,
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher
Training

Iryna Kalinichenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Poltava
Regional Institute of In-Service Teacher Training named after
M.V. Ostrogradsky

Svitlana Koroliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service
Teacher Training

Liubov Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko

Alexander Kucheryavyi, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Institute of Pedagogical Education and Adult Education of
National Academy of Sciences of Ukraine

Alexander Lavrinenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Pedagogical Education and Adult Education of National
Academy of Sciences of Ukraine

Mariya Leshchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
Institute of Information Technologies and Training Equipment of the
National Academy of Sciences of Ukraine

Founders

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine
Institute of Pedagogical Education and Adult Education of National Academy
of Sciences of Ukraine

Publisher

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional
Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

Address

Sobornosti st. 64 -Zh, «Poltava, Ukraine, 36014»

Contact information

tel. / fax: 0532) 56 3852, e-mail: root@poippo.pl.ua
tel. Goal. Ed.: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

Web-site: isp.poippo.pl.ua

Helena Mazes, habilitated Doctor, Professor, University of
Humanistic and Natural Sciences, Kielce, branch of Piotrkow
Trybunalski (*Poland*)

Olena Myroshnyk, Candidate of Psychological Sciences, Associate
Professor, Poltava National Pedagogical University named after
V.G. Korolenko

Oleksiy Nezhvyvi, Doctor of Philology, Professor, M.V.
Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training

Olena Otych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Doctor of
Pedagogical Sciences, Professor, SHEI "University of Educational
Management" National Academy of Sciences of Ukraine

Norbert Pikula, habilitated doctor, professor, director of the Institute
of Social Pedagogics of the State Pedagogical University named after
People's Commission in Cracow (*Poland*)

Anatoliy Samodryn, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor Kremenchuk Institute of the «Alfred Nobel University»
Dnipropetrovsk

Svitlana Sytnikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, rector, Minsk Regional Institute for Education Development
(*Republic of Belarus*)

Halyna Sotska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute
of Pedagogical Education and Adult Education of National Academy of
Sciences of Ukraine

Viktor Strelnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Poltava University of Economics and Trade

Andriy Tkachenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, Poltava National Pedagogical University named after
V. G. Korolenko

Olha Fediy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava
National Pedagogical University named after V. G. Korolenko

Lidiya Khomych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute of Pedagogical Education and Adult Education of National
Academy of Sciences of Ukraine

Valentyna Shpak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education of Special
Work and Art of Cherkassy National University named after Bogdan
Khmelnitsky

**Journal is included in the List of electronic scientific
professional editions of Ukraine in the field of «Pedagogical sciences»,
where the results of dissertation for obtaining scientific degrees
of a doctor and a candidate of sciences may be published on the basis
of the decision of the Attestation Board of the Ministry, December 12, 2017
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine,
No 1714 of December 28, 2017, Annex 7)**

Recommended by the Academic Council
of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of National Academy of
Sciences of Ukraine (protocol № 13, 28.12.2017)

Editorial Board

Bilyk N.I., Zeliuk V.V. (Chairman of the Board), Ilchenko V.R.,
Kanivets Z. M., Kyrylyuk M.V., Koryagina N.V., Khomych L.O.

Signed for print: 29.12.2017

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2017
© Poltava-INSETT, 2017



ЗМІСТ
електронного наукового журналу
«Імідж сучасного педагога»
№ 8 (177) 2017



ТОЧКА ЗОРУ

Процес децентралізації в Україні на засадах ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах **Зелюк В. В.** 5



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Інституційна спроможність загальноосвітнього навчального закладу в умовах розвитку державно-громадського управління **Даниленко Л. І.** 10
Упровадження громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти в контексті законодавчих змін **Михасюк О. К.** 15
Управлінська культура майбутніх офіцерів як складник загальної культури фахівців військового управління **Денисенко Є. В.** 18



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

Досвід проведення авторських курсів у Полтавському університеті економіки і торгівлі **Стрельников В. Ю.** 21



ВИЩА ШКОЛА

Проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури **Лебедик Л. В.** 25
Педагогічні умови формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій **Гельжинська Т. Я.** 29
Критерії, показники та рівні вихованості особистості майбутнього вчителя у здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу **Момот О. О.** 33



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Развитие виртуальной культуры в условиях Третьей промышленной (информационной) революции **Палкин В. А.** 36
Науково-педагогічний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» **Кравченко С. О.** 41



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

Особливості соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з обмеженими функціональними можливостями **Бобак О. Б., Смеречак Л. І.** 48



РЕЖИСУРА УРОКУ

Television in Modern Life (level – intermediate) **Kunakova A. V.** 51



ШКІЛЬНА РОДИНА

Фізкультурно-спортивна підготовка молоді в Україні другої половини ХХ століття як об'єкт історико-педагогічного дослідження **Ткаченко А. В.** 55



ІМІДЖ-ІНФОРМАЦІЯ

Імідж-вимоги до структури та оформлення наукових статей, 2018 59
Відомості про авторів 60



CONTENT
electronic scientific journal
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE»
№ 8 (177) 2017



POINT OF VIEW

The process of decentralization in Ukraine on the basis of effective education management in the united territorial communities **Zeliuk V. V.** 5



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

Institutional capacity of a general educational institution in the conditions of development of state and public administration **Danylenko L. I.** 10

Implementation of public-state management by general educational institution in the context of legislative change **Mykhasiuk O. K.** 15

Management culture of future officers as a component of the general culture of military management specialists **Denysenko E. V.** 18



POSTGRADUATE EDUCATION

Experience in author's courses at the Poltava University of Economics and Trade **Strelnikov V. Yu.** 21



HIGH SCHOOL

Designing of forms of pedagogical training of future teachers of higher education in the conditions of a magistracy **Lebedyk L. V.** 25

Pedagogical conditions of forming of the organizational competence of future teachers of technologies **Gelzhynska T. Ya.** 29

Criteria, indicators and educational levels of personality of future teacher in the healthy environment of high school **Momot O. O.** 33



LEARNING IN TIME OF TEACHING

Development of virtual culture in the conditions of the Third industrial (information) revolution **Palkin V. A.** 36

Scientific and pedagogical analysis of the concepts «competence» and «competency» **Kravchenko S. O.** 41



SPECIALIST'S ADVICE

Features of social and pedagogical work with parents of children with limited functionality **Bobak O. V., Smerechak L. I.** 48



TUTORIAL LESSON

Television in Modern Life (level – intermediate) **Kunakova A. V.** 51



SCHOOL FAMILY

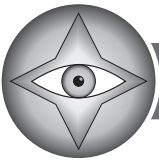
Physical cultural and sports young people training in Ukraine in the second half of XX century as an object of the historic-pedagogical analysis **Tkachenko A. V.** 55



IMAGE-INFORMATION

Requirements of Image are to the structure and registration of the scientific articles, 2018 59

Information about the authors 60



УДК 37:351.851



Зелюк В. В.

ПРОЦЕС ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ НА ЗАСАДАХ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В ОБ'ЄДНАНИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ

А *Необхідність децентралізації управління освітою в об'єднаних територіальних громадах є потребою щодо посилення громадського впливу на підготовку й прийняття публічно-владних рішень, попитом на підвищення якості управління на всіх рівнях із урахуванням громадсько-політичних викликів, мобілізацією соціально-економічного потенціалу регіонів для подолання економічної кризи, залученням необхідних інвестиційних ресурсів.*

Ключові слова: децентралізація; управління освітою; опорна школа; об'єднані територіальні громади

Актуальність проблеми. У рамках процесу децентралізації влади в Україні відбувається активне утворення об'єднаних територіальних громад, освітніх округів та опорних навчальних закладів.

Об'єднана територіальна громада (ОТГ), – адміністративно-територіальна одиниця в Україні, утворена відповідно до Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад». Об'єднані громади утворюються внаслідок добровільного об'єднання суміжних територіальних громад сіл, селищ, міст. Об'єднана територіальна громада, адміністративним центром якої визначено місто, є міською територіальною громадою, центром якої визначено селище міського типу, – селищною, центром якої визначено село, – сільською [14].

Враховуючи те, що до об'єднання громад управлінням освітою в селах і селищах займалися відділи освіти районних державних адміністрацій, які є елементами вертикалі державної виконавчої влади, функції виконавчих органів сільських і селищних рад у сфері освіти були мінімальними та полягали в реалізації другорядних завдань щодо забезпечення діяльності шкіл (наприклад, організація підвозу учнів).

На відміну від райдержадміністрацій, нині органи місцевого самоврядування ОТГ є автономними та мають усі повноваження, у т. ч. у сфері управління освітою. Але серйозним викликом є їхня інституційна слабкість. Органам місцевого самоврядування практично всіх громад разом з отриманням бюджетних преференцій та управлінських повноважень необхідно буде брати на себе складне завдання та відповідальність за створення ефективного управління освітою у своїх громадах.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблему реформування освітньої галузі, децентралізації та надання автономії навчальним закладам досліджували вітчизняні науковці (Л. Гриневич, Г. Єльнікова, С. Крисюк, В. Луговий, В. Нікітін, О. Овчарук, Р. Пастушенко, Н. Протасова та ін.). О. Ковальчук, А. Сбруєва вивчали особливості децентралізації освіти у зарубіжних країнах;

Л. Даниленко – сучасні наукові підходи до управління загальноосвітніми навчальними закладами [6]; Т. Сорочан – підготовку керівників шкіл до управлінської діяльності [18]; К. Линьов [11] – головні завдання, базові форми та основні способи реалізації децентралізації державного управління; Н. Білик [1, с. 202–227] – управління як ефективного керування регіональною освітньою системою підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Щодо децентралізації влади та функціонування об'єднаних територіальних громад на законодавчому рівні, починаючи з квітня 2014 року, приймається ціла низка важливих документів Кабінету Міністрів України: Концепція реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади (розпорядження КМУ від 1.04.2014 р. № 333-р); План заходів з реалізації Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади (розпорядження КМУ від 18.06.2014 р. № 591-р); Методика формування спроможних територіальних громад (постанова КМУ від 08.04.2015 р. № 214); закони України: «Про співробітництво територіальних громад» (від 17 червня 2014 р. № 1708-VII); «Про засади державної регіональної політики» (від 05.02.2015 р. № 156-VIII); «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (від 05.02.2015 р. № 157-VIII); «Про внесення змін до деяких законодавчих актів щодо організації проведення перших виборів місцевих рад та сільських, селищних, міських голів» (від 04.09.2015 р. № 676); «Про внесення змін до деяких законів України щодо статусу старости села, селища» (від 09.02.2017 р. № 1848-VIII); «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (щодо добровільного приєднання територіальних громад» (від 09.02.2017 р.); «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо особливостей добровільного об'єднання територіальних громад, розташованих на територіях суміжних районів» (від 14.03.2017 р.).

Крім того, були внесені зміни до Закону України «Про службу в органах місцевого самоврядування»

(12.02.2017 № 1848-19), а також прийнято у першому читанні законопроекти «Про внесення змін до Конституції України (щодо децентралізації влади)» та «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо розширення повноважень органів місцевого самоврядування з управління земельними ресурсами та посилення державного контролю за використанням і охороною земель».

Із прийняттям Закону «Про освіту» відповідні зміни були внесені й до Закону України «Про загальну середню освіту».

У Концепції Нової української школи зазначено, що зросте вплив громад на формування локальної освітньої політики з урахуванням місцевих культурних особливостей та особливостей ринку праці на основі державної освітньої політики. Концепція передбачає, що в управлінні школою братиме участь громадське самоврядування працівників закладу, учнів та їхніх батьків. Колегіальними органом батьківського самоврядування закладу освіти стане батьківська рада. Разом із запровадженням автономії буде посилено відповідальність школи перед суспільством за якість освіти. При цьому тотальний державний контроль у вигляді інспектувань замінить громадсько-державна система забезпечення якості [там само].

Проте недостатньою є наявність певних напрацювань щодо розв'язання цієї проблеми для повного втілення ідеї організації процесу децентралізації на засадах ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах, тому дане питання потребує досліджень.

Метою статті є вивчення наукового змісту поняття децентралізації та розгляд проблеми ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах у рамках процесу децентралізації.

Викладення основного матеріалу. Згідно із загальним визначенням, децентралізація – це процес розширення і зміцнення прав і повноважень адміністративно-територіальних одиниць або нижчих органів та організацій при одночасному звуженні прав і повноважень відповідного центру з метою оптимізації та підвищення ефективності управління суспільно важливими справами, найповнішої реалізації регіональних і місцевих інтересів [8, с. 7].

За словником іншомовних слів, децентралізація (від лат. *de* – «заперечення», *centralize* – «середній, центральний») означає «знищення, скасування або ослаблення централізації і розширення прав низових органів управління» [17, с. 164].

Таким чином, провідна ідея децентралізації полягає в передачі органам місцевого самоврядування компетенції для розв'язання питань, пов'язаних із місцевими потребами. Місцеві інтереси набагато краще можуть бути оцінені на місцях, ніж центральною владою, яка задовольняє останні за вищу ціну, ніж при забезпеченні їх місцевою владою.

Як зазначає І. Грицяк, поняття «децентралізація» зберегло свої сутнісні особливості й означає перенесення центру тяжіння адміністративної влади зі столиці в країні, з крупних центрів – у невеликі громади, які колегіально розв'язують усі важливі питання щодо забезпечення їхньої життєдіяльності. Децентралізація відбувається з одного боку, одночасно з деконцентрацією і паралельно їй, а з іншого – виступає ніби логічним і послідовним продовженням деконцентрації з метою подальшого її творчого поглиблення і розвитку. Децентралізаційні дії поширюються, передусім, на сферу місцевого самоврядування і здійснюються на основі таких

принципів: вільного самоврядування громад; законодавчого делегування громадам певних повноважень держави; забезпечення реалізації делегованих повноважень фінансовими і людськими ресурсами та юридичними гарантіями; нових партнерських відносин між державою та громадами [4].

Погоджуємося з Л. Щербак, що децентралізація – це процес переорієнтації в умовах демократизації суспільства повноважень і ресурсів з центрального на регіональний (місцевий) рівень з метою підвищення ефективності й результативності державно-громадського управління [23].

В. Свистун застерігає, що заперечення централізації на догоду децентралізації може призвести до зниження ролі керівника й адміністрації в цілому, втраті аналітичних і контролюючих функцій управління. Досвід показує, що гра в демократію і мода на децентралізацію призводять до серйозних збоїв у діяльності колективу, до виникнення конфліктів і непорозумінь у педагогічному колективі, невинуватому протистоянню адміністративних і громадських органів управління [16].

Таким чином, одним із ключових компонентів формули Нової української школи є децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію [13].

Тому педагоги-науковці визначають децентралізацію управління як перерозподіл функцій і повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади на основі взаємодії із соціальними партнерами [15, с. 17].

Децентралізація західними фахівцями розглядається, насамперед, як політична схема або ідея (на відміну від адміністративного аспекту деконцентрації), яка передбачає передачу публічних завдань (повноважень) «зверху вниз» на демократично легітимний рівень публічної влади [2, с. 85], і може бути реалізована як регіональна або муніципальна. В останньому випадку вона розглядається як муніципалізація. У більшості країн вона має форму загального розподілу сфер компетенції, що дає змогу місцевій владі вирішувати це питання.

Світовий досвід доводить, що динамічний розвиток територій і країн у цілому неможливо забезпечити на сталому рівні без децентралізації державного управління, без спроможного місцевого самоврядування.

Перед українським місцевим самоврядуванням уже давно постали проблеми, що не можуть залишатися без відповідної реакції. Йдеться про економічно-фінансову неспроможність переважної більшості громад, фактичну відсутність коштів у бюджетах розвитку та інвестицій в інфраструктуру, зокрема комунальну.

Звернемося до досвіду окремих країн щодо зазначеної вище проблеми.

Усі країни Північної Європи (Скандинавії) у різний час уже провели свої головні реформи системи публічного управління, проте вдосконалення управління – це постійний процес, тому важко сказати, що реформи вже завершені. Адже завершення одного етапу реформи плавно переходить у нову реформу. Для успішності реформи важливим є не тільки юридичний зміст нормативних актів реформи, а її інституційна та комунікаційна складова.

Виклики перед реформою в Швеції та Данії не були ідентичні викликам в Україні, але досвід цих країн у проведених успішних реформ може бути використаним і для України.

У країнах Скандинавії є певні спільні характеристики, та найважливішими є напевне такі: високий рівень ВВП на душу населення та високий рівень життя. Протягом

кількох років поспіль ці країни займали перші місця в рейтингах Світового Банку та економічного форуму в Давосі; традиційними для цих країн є: великий акцент на солідарності (особливо для Швеції), міцна капіталістична економіка та соціалістичний перерозподіл благ. Це створює фундаментальну гармонію суспільства. Мета уряду – створення можливостей для соціальних ліфтів, аби людина із самих низів, завдяки власним індивідуальним якостям, могла рухатися на верхні щаблі суспільства.

Для цих країн характерними є: досить великий публічний сектор: 25% усіх найманих працівників працює в публічному секторі; високі податки, але й великі соціальні пакети: безкоштовна медицина, освіта, соціальні послуги. Тут Уряд відповідає за 80% публічних послуг для громадян, але ці послуги дуже децентралізовані. Основними аспектами місцевого самоврядування Скандинавії є: сильні ресурсні стимули для місцевої влади; фінансова децентралізація; висока довіра громадян до публічних інститутів; партнерство органів місцевого самоврядування з центральним урядом.

На основі зустрічей і матеріалів навчального візиту групи українських фахівців, політиків, діячів місцевого самоврядування до королівств Данії та Швеції, що відбувся у рамках проекту «Підтримка децентралізації в Україні», що впроваджується Шведською асоціацією місцевих влад і регіонів (SALAR) та її підвідомчою організацією SKL International було узагальнено досвід реформ адміністративно-територіального устрою цих країн, який показав найважливіші для України елементи реформ, спробував порівняти умови та способи проведення їх у цих країнах із загальною ідеологією реформи в нашій країні [19].

У рамках проекту «Підтримка реформи освіти в Україні», фінансованою Програмою «Польська допомога» Міністерства закордонних справ Республіки Польща, та завдяки проекту «Підтримка децентралізації в Україні» була представлена польська модель децентралізації освіти, яка стала своєрідним зразком для інших країн у

процесі системної трансформації, особливо після отримання міжнародного підтвердження ефективності польських реформ у формі швидкого покращення результатів перевірки умінь польських 15-річних учнів за даними міжнародного дослідження PISA. На допомогу громадам у рамках цього проекту були видані «Методичні рекомендації щодо створення системи управління освітою об'єднаних територіальних громад» [12].

Однак глибинне розуміння не тільки успіхів, а й невдач протягом періоду 25 років реформування освіти в Польщі також є необхідний вихідний пункт для роздумів про те, як краще й ефективніше програмувати подальші реформи і як вести моніторинг процесу їхнього впровадження, щоб адекватно і без затримок реагувати на виникнення труднощів чи неочікувані, небажані наслідки публічної політики [22].

М. Гербст, Я. Герчинський [3] підкреслюють, що характер процесу децентралізації освіти у Польщі пов'язаний зі ставленням до реформ у сфері децентралізації як до знаряддя демократизації держави, зокрема демократизації освіти. Хоча процес передачі шкіл самоврядуванню тривав значно довше, ніж це спочатку планували реформатори, однак на даний час практично вся публічна освіта у Польщі підпорядкована виконавчим органам громад.

Отже, міжнародна практика свідчить, що неможливо посилити здатність територіальних громад до самостійних стратегічних дій без укрупнення громад.

В Україні за три роки з початку реформи децентралізації створено 413 об'єднаних територіальних громад, а приріст надходжень місцевих бюджетів за I півріччя 2017 року склав 33,8%, про це у Facebook повідомив прем'єр-міністр України Володимир Гройсман [5]. Крім того, з Державного Фонду регіонального розвитку на реалізацію 767 проектів було виділено 3,4 млрд. гривень.

Станом на 10 листопада 2017 р. на території України вже було створено 665 об'єднаних територіальних громад, у яких проживає 5,7 млн. осіб (табл. 1) [9]:

Таблиця 1

Інформація про ОТГ в Україні

Назва регіону України	Кількість об'єднаних громад	Кількість населених пунктів, що входять до складу об'єднаної територіальної громади					
		Всього	Міста обласного значення	Міста районного значення	Селища міського типу	Села	Селища
Вінницька область	34	214	0	6	9	177	22
Волинська область	40	485	0	2	12	471	0
Дніпропетровська область	56	765	0	3	24	708	30
Донецька область	9	156	1	3	6	131	15
Житомирська область	45	927	0	5	23	890	9
Закарпатська область	6	37	0	3	0	34	0
Запорізька область	36	391	0	4	7	358	22
Івано-Франківська область	23	153	0	1	8	141	3
Київська область	9	80	0	2	3	75	0
Кіровоградська область	13	108	0	4	2	100	2
Луганська область	8	133	0	0	6	126	1
Львівська область	35	402	0	7	8	386	1
Миколаївська область	28	291	0	1	9	253	28
Одеська область	25	294	2	2	7	278	5
Полтавська область	39	528	0	4	9	514	1
Рівненська область	25	299	0	1	6	290	2
Сумська область	28	453	0	4	11	423	15

1	2	3	4	5	6	7	8
Тернопільська область	40	411	0	8	12	391	0
Харківська область	12	226	0	1	10	200	15
Херсонська область	26	216	0	0	10	186	20
Хмельницька область	39	730	0	5	16	706	3
Черкаська область	26	151	0	4	4	129	14
Чернівецька область	26	145	0	6	4	135	0
Чернігівська область	37	751	0	10	20	685	36
Всього	665	8346	3	86	226	7787	244

Важливим інструментом такого аналізу є стратегічне планування розвитку території. Адже без стратегії розвитку жодна створена в області громада не може забезпечити ефективне планування та реалізацію проектів. Наприклад, Дніпропетровщина є лідером реформи децентралізації – це об'єднання та набуття спроможності територіальних громад. Це єдина область, у якій розроблена та впроваджується регіональна Стратегія децентралізації. Протягом 2015–2016 рр. в області було створено 34 ОТГ (в 2015 – 15, в 2016 – 19). Завдяки бюджетній децентралізації, перші громади збільшили свої доходи від 3-х до 12-ти разів. Завдяки збільшеним ресурсам громад за два роки вони реалізували майже 1000 інфраструктурних проектів. Таких показників досягнуто вперше за історію розвитку місцевого самоврядування незалежної України. У 2017 р. створено ще 22 нові громади. Нині в області існує 56 ОТГ, що складає 65% від передбачених Перспективним планом.

За результатами аналізу стратегій розвитку ОТГ з'ясовано, що домінуючими у них є такі напрями, як просторовий розвиток, місцевий економічний розвиток, освіта, охорона здоров'я, публічні послуги, соціальний і цивільний захист. Разом з тим, аналіз сильних і слабких сторін стратегій розвитку першопрохідців має розставити акценти на економічному розвитку громад, що дозволить значно підвищити їхню спроможність. Це й стало завданням Форуму «3D: Децентралізація – Дніпропетровщина – Досвід», який, поруч із Ярмарком добросусідства, є постійною платформою інфраструктурного та соціально-економічного розвитку громад області [20].

Основна реформа середньої школи ще не розпочалася вповні, вона запланована на найближчі роки і тісно пов'язана з процесом децентралізації в Україні. На практиці це означає, що місцеві громади (органи місцевого самоврядування, об'єднані територіальні громади) матимуть більше повноважень і коштів і зможуть самі вирішувати питання щодо матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів, у першу чергу – садочків і шкіл.

Одним із вагомих чинників забезпечення доступності та якості освіти є оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі шляхом створення опорних шкіл, що має створити умови для підвищення якості освіти, економічної ефективності функціонування закладів освіти, забезпечення якісними освітніми послугами дітей шкільного віку.

Міністерство освіти і науки України підкреслює: опорні школи – це зміни, що стосуються учнів середніх і старших класів (після прийняття відповідного Закону – середньої та старшої школи). Саме учні середніх і старших класів, за потреби, їздитимуть шкільними автобусами до опорних шкіл у своєму регіоні. Початкова школа (1–4 класи) й надалі залишатиметься максимальною доступною в кожному населеному пункті за принципом «ближче до дітей та батьків» [7].

Це дало змогу створити на місцях опорні школи – добре оснащені всім необхідним для сучасного навчального процесу, з обладнаними кабінетами та лабораторіями для фі-

зики, хімії, біології, географії, математики тощо. Організація та оснащення опорних шкіл фінансується як з державного бюджету, так і з місцевих бюджетів, із можливістю залучення грантових коштів. Опорні школи потрібні для того, щоб учні з різних населених пунктів, незалежно від розміру цих населених пунктів і матеріального стану родини, мали рівний доступ до якісної шкільної освіти. Оскільки вони забезпечуватимуть освітні потреби населення на досить значній території, то передбачають організоване підвезення учнів і педагогів шкільними автобусами. Цими питаннями опікуватимуться місцеві громади.

У 2016 році в Україні працювало 189 опорних шкіл, на фінансування яких було витрачено понад 621 млн. грн. Окремо для підтримки освіти в межах об'єднаних територіальних громад для закупівлі як автобусів, так і обладнання передбачено 300 млн. грн. – виключно на ОТГ.

Станом на сьогодні в Україні працюють усього 338 опорних шкіл. Полтавщина – шоста у рейтингу областей за кількістю таких шкіл. У Полтавській області наразі функціонують 20 опорних шкіл. Щодо інших областей: в Кіровоградській області – 53; у Львівській – 37; у Житомирській – 30; у Київській – 29; на Волині – 22; у Дніпропетровській і Харківській по 18 [10].

Постановою Кабінету Міністрів України від 19 квітня 2017 р. № 289 внесені зміни до пункту 2 Положення про освітній округ (затверджене постановою КМУ від 27.08.2010 року №777 зі змінами у редакції постанови КМУ від 20.01.2016 №79 та постанови КМУ від 31.08.2016 №574) вносяться деякі зміни у визначення опорної школи. Зокрема, до таких шкіл тепер можуть відноситися заклади, що не мають філій, але до них здійснюється підвезення учнів не менше ніж з трьох селищ, сіл, у яких ліквідовано загальноосвітні навчальні заклади або припинено (зупинено) їхню діяльність. Також, у постанові підкреслюється важливість підвезення до опорних шкіл дітей з особливими потребами.

Тому тепер опорним закладом може називатися лише у двох випадках:

1. Такий, що має філії – загальноосвітні навчальні заклади I або II-го ступенів, які не є юридичними особами (не менше 3-х – пропозиція Міністерства освіти і науки України), або

2. Такий, до якого здійснюється підвезення учнів не менше ніж з трьох селищ, сіл, у яких ліквідовано загальноосвітні навчальні заклади або припинено (призупинено) їхню діяльність.

Усі інші заклади, що не відповідають зазначеним вимогам, не можуть мати статус опорного та вноситися до відповідних форм статистичної звітності.

Крім того, основними функціями нового керівника можна вважати: бачення стратегії (обізнаність із філософією освіти, законодавчою та нормативною базою, особливостями розвитку місцевих освітніх систем, уміння прогнотувати розвиток школи, використовувати надбаня світової педагогічної думки, готовність до змін тощо); керівництво освітнім процесом та його моніторинг (обізнаність із методичними основами, теорією та практикою навчально-ви-



Список використаних джерел

ховного процесу, уміння організувати роботу персоналу, спрямовану на досягнення поставленої мети, готовність приймати управлінські рішення та здійснювати моніторинг якості управління навчальним закладом тощо); мотивація та управління персоналом (обізнаність із теоретичними основами, психолого-педагогічними особливостями, формами і методами роботи з персоналом, уміння використовувати ті чи інші стимули, розв'язувати конфліктні ситуації, готовність до виправданого ризику, здатність толерантно ставитися до опонентів тощо); управління розвитком та фінансами (обізнаність з основами економіки й маркетингу та відповідною законодавчою й нормативною базою, уміння ефективно використовувати матеріальні та фінансові ресурси, здійснювати фандрайзинг і маркетинг, бути готовим до запровадження інновацій тощо); внутрішня та зовнішня комунікація (загальні знання про комунікаційні процеси, володіння іноземними мовами; вміння організувати такі сучасні форми взаємодії, як робота в команді; готовність до управління навчальним закладом як відкритою педагогічною системою тощо) [21, с. 217].

Висновок. Таким чином, заходи з оптимізації мережі шкіл або її вдосконалення – це не закриття або ліквідація закладів для зменшення їх кількості. Це пошук таких умов, що націлені у першу чергу на підвищення якості освіти і раціональний підхід до формування освітнього простору на Вашій території та області в цілому.

Ключовим елементом, який є вирішальним для якості інституцій, зокрема й закладів освіти, є управління, бо воно сприяє їхньому розвитку. Ефективні директори діють цілеспрямовано, приймаючи на роботу хороших учителів, формуючи спільне розуміння головної мети роботи, розподіляючи відповідальність і залучаючи вчителів до процесу ухвалення рішень про те, щоб усі заплановані та реалізовані у школі дії зосереджувались на навчанні. Йдеться про те, що директор має підтримувати вчителів у їхньому бажанні розвиватись, а також допомагати реалізувати спільно визначені завдання.

Вважаємо, що одним із вагомих управлінських повноважень, які отримали органи місцевого самоврядування, є право і можливість формувати власне й ефективне управління освітою в об'єднаних територіальних громадах.

Зелюк В. В. Процес децентралізації в Україні на основі ефективного управління образованием в об'єднаних територіальних громадах.

А *Необходимость децентрализации управления образованием в обьединённых территориальных громадах есть потребностью в усилении общественного влияния на подготовку и принятие публично-управленческих решений, спросом на повышение качества управления на всех уровнях с учётом общественно-политических вызовов, мобилизацией социально-экономического потенциала регионов для преодоления экономического кризиса, привлечением необходимых инвестиционных ресурсов.*

Ключевые слова: децентрализация; управление образованием; опорная школа; обьединённые территориальные громады

Zeliuk V. V. The process of decentralization in Ukraine on the basis of effective education management in the united territorial communities.

S *This paper tells about the necessity of decentralization of education management in the united territorial communities, need to strength the public influence on the preparation and adoption of public and government decisions, demand for improving the quality of management at all levels, taking into account social and political challenges, need to mobilize social and economic potential of the regions to overcome the economic crisis, attract the necessary investment resources.*

Key words: decentralization; education management; hub school; united territorial communities

1. Білик, Н. І. Управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників [Текст] : монографія / Н. І. Білик. – Холтава : ТОВ «АСМІ», 2015. – 461 с.
2. Вольман, Х. Пути развития и стимулы к реформам в муниципальных системах европейских стран / Хельмут Вольман // Муниципальная Россия. – 2013. – № 4. – С. 83–92.
3. Гербст М., Герчинский Я. Децентрализация освіти у Польщі: досвід 25 років. – Варшава : Інститут освітніх досліджень, 2015. – 23 с.
4. Грицяк, І. А. Форми державного устрою: зарубіжний досвід та перспективи України. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua>. – Назва з екрану.
5. Гройсман назвав кількість створених в рамках децентралізації територіальних громад. – Режим доступу : <https://www.rbc.ua/ukr/news/groysman-nazval-kolichestvo-szodanyh-ramkah-1500736403.html>. – Назва з екрану.
6. Даниленко, Л. І. Сучасні наукові підходи до управління загальноосвітніми навчальними закладами : [конспект лекції для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навч. закл.] / Лідія Іванівна Даниленко. – Київ : ЦІППО, 2004. – 39 с.
7. Децентралізація в освіті: опорні школи. – Режим доступу : decentralization.gov.ua/news/1477
8. Децентралізація та ефективне місцеве самоврядування : [навч. посіб. для посадовців місцевих та регіональних органів влади та фахівців з розвитку місцевого самоврядування]. – Київ : ПРООН/ МПВСР. – 2007. – 269 с.
9. Інформація щодо об'єднаних територіальних громад (за даним ... https://www.dr.gov.ua/portal/cm_core/cm_index?option=ext_gromada...1...
10. Кількість опорних шкіл на Полтавщині та Україні (Інфографіка). – Режим доступу : tribuna.pl.ua > ... > Інфографіка > Освіта > Опорні школи > Україна > полтавщина
11. Лынов, К. О. Централизация, децентрализация та нелинейность у державному управлінні: дис... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / Лынов Костянтин Олександрович; Національна академія державного управління при Президенті України. – Київ, 2004. – 18 с.
12. Методичні рекомендації щодо створення системи управління. – Режим доступу : old.decentralization.gov.ua/pics/attachments/2016-02-22-1.pdf
13. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] / Міністерство науки і освіти України – 2017. – Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyna.pdf>
14. Об'єднана територіальна громада : матер. з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Об%27єднана_територіальна_громада
15. Олійник, І. В. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу : [навч.-метод. посіб.] / Олійник В. В., Сергеева Л. М. – Київ : АтрЕк, 2010. – 176 с.
16. Свистун В. Децентрализация управління освітою: переваги і недоліки В. Свистун [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/2196/1/%D0%A1%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BD_%D0%BC%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9.pdf
17. Словник іншомовних слів / Уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарлупа. – Київ : Наукова думка, 2000. – 680 с.
18. Сорочан, Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика : [моногр.] / Т. М. Сорочан / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
19. Ткачук, Анатолій. СКАНДИНАВСЬКИЙ ШЛЯХ. Досвід реформ адміністративно-територіального устрою і місцевого самоврядування в Данії та Швеції / Анатолій Ткачук. – Київ : Логос, 2015. – 124 с.
20. Форум «3D: Децентрализация – Дніпропетровщина – досвід» започаткував платформу стратегічного розвитку громад області. – Режим доступу : <http://decentralization.gov.ua/news/7713>
21. Швейцарсько-український проект (DESPRO) «Підтримка децентралізації в Україні». Режим доступу : <http://despro.org.ua>
22. Шиян, Р. Децентрализация освіти у Польщі: досвід для України / Р. Шиян. – Київ : Юстон, 2016. – 44 с.
23. Щербак, Л. В. Концептуальні засади стратегії децентралізації управління професійно-технічною освітою України / Л. В. Щербак. – Київ : Геопринт, 2009. – 54 с.

*Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 22.11.2017*



УДК 373:001.92



Даниленко Л. І.

ІНСТИТУЦІЙНА СПРОМОЖНІСТЬ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ

А Присвячується дослідженню проблем інституційної спроможності загальноосвітнього навчального закладу в умовах розвитку державно-громадського управління, зокрема її актуальності, сутності та структури. Пропонується методика визначення стану інституційної спроможності загальноосвітнього навчального закладу в умовах розвитку державно-громадського управління.

Ключові слова: інституційна спроможність; державно-громадське управління; загальноосвітній навчальний заклад; сталий розвиток

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. В українській системі загальної середньої освіти на сучасному етапі її розвитку сформована відповідна законодавча та нормативно-правова база, яка утверджує пріоритетність державно-громадського управління, під яким в освіті визнається «взаємодія органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями, іншими інститутами громадянського суспільства з метою прийняття ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти» (ст. 70) [12].

Для забезпечення державно-громадського управління мають утворюватися репрезентативні громадські об'єднання та інші інститути громадянського суспільства, що представляють інтереси педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, здобувачів освіти, батьків, закладів освіти, роботодавців, інших об'єднань зазначених категорій осіб, мета яких полягає у «підвищенні доступності якісної, конкурентоспроможної освіти для громадян України відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина й забезпеченні особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання впродовж життя» [6].

Законом України «Про загальну середню освіту» [13] передбачено врахування запитів людей мікрорайону школи, їхніх можливостей щодо встановлення міжшкільних стосунків та налагодження прямих зв'язків із навчальними закладами інших країн (ст. 38); статтею 39 – певну автономію ЗНЗ та повноваження громадськості на загальних зборах (конференціях) колективу

ЗНЗ; Концепцією розвитку нової школи [7] – формування систем внутрішнього забезпечення якості освіти в ЗНЗ, які сприятимуть визначенню їх інституційної спроможності як здатності дотримання вимог правових, етичних та соціальних зобов'язань, спрямованих на задоволення потреб загальної середньої освіти у демократичній, соціальній, правовій державі.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми державно-громадського управління в теорії педагогіки приділено достатньо уваги українськими науковцями, зокрема, у працях Г.Єльникової, Т.Сорочан, Н. Клокар, Н. Софій, Л. Даниленко [2], Л. Калініної, Н. Островерхової та ін. [3], В. Кременя [5], Є. Павлютенкова, Є. Хрикова та ін. [9], Р. Пастушенка [10] та ін., які визначили, що державно-громадське управління забезпечується: відмовою від авторитарних методів управління; залученням представників громадськості до управлінського процесу; гласністю та колегіальністю у прийнятті управлінських рішень; застосуванням інноваційних форм і методів управління для залучення інвестицій від бізнесу, громад, держави, міжнародних партнерів; розвитком партнерських відносин; встановленням транспарентних відносин всередині школи тощо.

Однак питанням інституційної спроможності ЗНЗ в умовах розвитку державно-громадського управління увага науковців приділена недостатньо. В основному ці питання розглядалися у філософії, політології, юриспруденції, економіці [11; 16].

Аналіз останніх публікацій за проблематикою та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми свідчить про відсутність ґрунтовних наукових розробок, присвячених розкриттю сутності інституційної спроможності ЗНЗ, її структури, актуальності

визнання в умовах розвитку державно-громадського управління. Між тим, на початку ХХ ст. в економічній теорії почала свій розвиток теорія інституціоналізму, обґрунтована багатьма зарубіжними авторами, які визначили «інституційну спроможність» як внесення, процес, результат, інституційна якість, властивість управління, організаційна характеристика, фактор, що розкриває можливості індивідуальності, якісне управління, організованість, ефективність [11].

В основу цієї теорії покладено поняття «інститут» як первинний елемент рушійної сили суспільства в економіці та поза її межами, якому приділялось більше уваги ніж індивідам. У 50–60-х рр. ХХ ст. ця теорія була замінена на нову – теорію неоінституціоналізму, в якій, навпаки, індивіди визнаються первинними, а інститути – вторинними. Тим самим було визнано, що будь-яка інституційна система спроможна реалізувати, окрім економічних і правових питань, зразки і норми поведінки індивідів.

Тому важливим постає питання визначення стану інституційної спроможності ЗНЗ в умовах розвитку державно-громадського управління, як одного із соціально-педагогічних інститутів, який характеризує *сталість* (або збалансованість, або спрямованість на сталий розвиток), та визначається як такий, що «задовольняє потреби нинішнього покоління без шкоди для можливості майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби» [19]. Сталий розвиток – це керований розвиток, основою якого є системний підхід і сучасні інформаційні технології, що дозволяють швидко моделювати різні варіанти напрямів розвитку, з високою точністю прогнозувати їхні результати та вибирати найоптимальніший.

У кожного ЗНЗ власний шлях розвитку інституційної спроможності. В одних цей шлях тільки починається, у інших вже розпочався, треті вже стали на шлях сталого розвитку, досягти якого всій системі надзвичайно складно, адже вона залежить від кожної своєї складової та від зовнішніх впливів, що сприяє утворенню та загостренню різних перешкод, і, зрештою, впливає на темпи і якість розвитку всієї системи.

Формулювання мети статті. В основу дослідження як основну мету покладено дослідження проблем інституційної спроможності загальноосвітнього навчального закладу в умовах розвитку державно-громадського управління, зокрема її актуальності, сутності та структури. За результатами дослідження запропонувати методiku визначення стану інституційної спроможності загальноосвітнього навчального закладу в умовах розвитку державно-громадського управління.

Для досягнення поставленої мети були сформульовані й вирішені наступні завдання:

- на основі аналізу чинного українського законодавства у галузі загальної середньої освіти та сучасних вимог науковців і практиків щодо її реформування, уточнити сутність поняття інституційної спроможності загальноосвітнього навчального закладу та охарактеризувати її структуру і актуальність в умовах розвитку державно-громадського управління;

- запропонувати методiku визначення стану інституційної спроможності ЗНЗ в умовах розвитку державно-громадського управління як здатності до сталого розвитку, що передбачає дотримання всіма учасниками освітнього процесу вимог правових,

етичних і соціальних зобов'язань, спрямованих на задоволення потреб загальної середньої освіти у демократичній, соціальній, правовій державі.

Викладення основних результатів та їх обґрунтування. Аналізуючи праці українських і зарубіжних науковців з'ясовано, що *досягнення оптимального варіанта розвитку будь-якої системи (зокрема, ЗНЗ) є основним завданням її інституційності (сталості), яка ґрунтується на об'єднанні, як правило, трьох основних напрямів діяльності:*

- економічного (оптимальне використання обмежених ресурсів і сучасних технологій);

- соціального (збереження стабільності соціальних і культурних систем, у тому числі, скорочення числа руйнівних конфліктів між людьми);

- екологічного (забезпечення життєздатності екосистем, від яких залежить глобальна стабільність) [4].

У другій половині ХХ ст. світове наукове співтовариство прийшло до усвідомлення необхідності формування нової моделі розвитку цивілізації, здатної протистояти викликам і проблемам сучасного світу, оскільки можливість самознищення людства стала загрозливою реальністю і визначила, що стійкий сталий розвиток будь-якої системи можливий за умов збалансованості зазначених напрямів. Якщо якийсь із напрямів не відповідає інституційним нормам або лише частково відповідає, то такий стан не є стійким, а розвиток системи не є сталим.

Найважливішими етапами формування концепції сталого розвитку стали доповіді Римського клубу – міжнародної неурядової організації, створеної італійським вченим А. Печчеї, об'єднуючої політиків, науковців та громадських діячів, що займаються вивченням глобальних проблем [там само].

Для системи освіти сталий розвиток визначений у главі 36 «Порядку денного на ХХІ століття» [14], у якій зазначено, що «*освіта для сталого розвитку*» – це сучасний підхід до організації навчального процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтація навчання з передачі знань на встановлення діалогу, орієнтація на порушення та практичне розв'язання місцевих проблем.

У цій Програмі дій ООН на ХХІ ст. найважливішими завданнями освіти для сталого розвитку визначені:

- удосконалення базової шкільної освіти – утворене суспільство повинно бути відповідним чином інформовано про стан і перспективи сталого розвитку;

- переорієнтація змісту й методів існуючої освіти на завдання сталого розвитку – йдеться про конструювання нової педагогічної системи, що інтегрує в деяку органічну цілісність проблеми навколишнього середовища, економіки й суспільства. Особливу увагу в змісті освіти треба приділяти практичним умінням раціонально й екологічно правильно господарювати, підтримувати здоровий спосіб життя, брати активну участь у демократичному суспільстві й жити повноцінним сталим життям;

- розвиток суспільної думки й місцевих ініціатив – початковою умовою сталого навчання є забезпечення повної грамотності й прийнятного рівня екологічної свідомості широких верств населення;

- виховання.

В Україні також розроблена сучасна стратегія освіти для сталого розвитку [6], якою передбачено перехід освіти від простої передачі знань і навичок, необхідних для існування в сучасному суспільстві, до формування готовності діяти й жити в мало передбачуваному майбутньому світі, у швидко мінливих екологічних і соціально-економічних умовах. Її реалізації сприяє відповідне законодавче та нормативно-правове забезпечення та механізми їх реалізації. Це чинні:

– закони України про освіту та про її складники – дошкільна освіта, повна загальна середня освіта, позашкільна освіта, спеціалізована освіта, професійна (професійно-технічна) освіта, фахова передвища освіта, вища освіта, освіта дорослих, у тому числі й післядипломна освіта [12, ст. 10];

– Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [6];

– Концепція розвитку нової школи [7];

– Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [18].

Згідно із *Законом України «Про освіту»* про сталий розвиток йдеться у двох статтях: у ст. 5. «Державна політика у сфері освіти», якою визначається, що «фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» та у ст. 45. «Інституційний аудит», якою передбачається запровадження інституційного аудиту як механізму забезпечення ефективної роботи та сталого розвитку.

Згідно з *Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки* визначено, що метою наступного десятиріччя є:

– підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти для громадян України відповідно до ви-

мог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина;

– забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання впродовж життя.

Зазначена мета стратегічного розвитку освіти України досягатиметься шляхами: запровадження філософії «людиноцентризму»; оновлення законодавчо-нормативної бази; модернізації структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм і засобів отримання освіти; побудови ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; формування здоров'язбережувального середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників освітнього процесу; розвитку наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищенні якості освіти на інноваційній основі; інформатизації освіти, вдосконаленні бібліотечно-го та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; забезпечення національного моніторингу системи освіти; підвищення соціального статусу педагогів; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти.

Згідно з *Концепцією розвитку нової української школи* передбачена наступність дій у довготерміновій реформі, яка матиме три етапи (фази) реалізації і відповідне ресурсне забезпечення на кожному етапі (табл. 1):

Таблиця 1

Фази реалізації Концепції розвитку нової української школи та їх ресурсне забезпечення

Перша фаза (2016–2018 рр.)	Друга фаза (2019–2022 рр.)	Третя фаза (2023–2029 рр.)
навчання у початковій школі на компетентнісному та антидискримінаційному підходах	забезпечення якісного вивчення іноземних мов у старшій школі відповідно до Стратегії сталого розвитку «Україна-2020»	стандарти базової середньої освіти на компетентнісній основі
пілотний етап створення опорних шкіл базового рівня у сільській місцевості	нова система підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти	нова мережа закладів III рівня (профільної школи)
прийняття нового Закону України «Про освіту»	створення мережі установ незалежної сертифікації вчителів	створення системи незалежного оцінювання професійних кваліфікацій випускників професійного профілю старшої школи
школа творення підручників нового покоління	формування систем внутрішнього забезпечення якості освіти у школах	перший дванадцятий клас
формування національної е-платформи електронних курсів та підручників	створення професійних стандартів педагогічної діяльності у початковій і середній школах	
дебюрократизація школи	створення системи незалежного оцінювання результатів навчання за курс базової школи	
	створення регіональних органів забезпечення якості освіти	

Повне запровадження моделі Нової української школи очікується не пізніше 2029 року.

Створення такої стратегічної освітньої програми засвідчує *формування сталості* в діяльності ЗНЗ, які дотримуються вимог ООН про сталий розвиток і зокрема, вимог до розроблення нової моделі освіти для

сталого розвитку, які поділяються на:

– філософську (інтерпретація сталого розвитку як необхідного історичного етапу еволюції соціуму, співзвучного ідеям формування ноосфери за В. І. Вернадським);

– технократичну (використання досягнень науко-

во-технічної революції для звільнення від екологічно обумовленої залежності розвитку);

- екологічну (жорстка адаптація процесу розвитку до виявлених наукою його екологічних обмежень);

- соціальну (інтерпретація розвитку як послідовної гуманізації суспільства, що включає рівність доступу до природних благ);

- економічну (перебудова діючих механізмів природокористування в напрямі посилення їх екологічно орієнтованих економічних інструментів);

- культурологічну (розвиток через виховання екологічної культури як частини загальної культури, через формування культури природи як вищої цінності цивілізації);

- політологічну (трансформація світополітичних відносин у напрямі зниження ризику озброєних конфронтацій у світі і скорочення пов'язаних з ними витрат природних ресурсів та інших природних благ) [8].

У ході емпіричного дослідження визначено, що в Україні на сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти для сталого розвитку переважає філософська модель, частково формується технократична й економічна. Для формування інших моделей сталого розвитку необхідна зміна поглядів політичної та управлінської еліти на реформування освіти, в основі яких має бути надано пріоритет не інституціям (інститутам), а особистостям, їх поведінці, системі цінностей та інтересів.

Вважаємо, що саме запровадження державно-громадського управління сприяє реалізації теорії неінституціоналізації, в якій перевагу має особистість, її поведінка та система цінностей, а не інститут; процеси інституціоналізації набувають загальних тенденцій зростання. Це доводить також у своєму дисертаційному дослідженні і В. Гончарук [1], який стверджує, що в результаті проведеного ним дослідження в експериментальних регіонах України (м. Новоград-Волинський, м. Баранівка Житомирської області), запровадження державно-громадської моделі управління ЗНЗ у регіоні вплинуло на якість загальної середньої освіти за такими показниками, як: інформаційна освітня мережа (вона стала більше прозорою при з'ясуванні фінансування ЗНЗ та відкритості процесу призначення претендентів на посаду керівників ЗНЗ); комунікативна освітня політика (запроваджено нові комунікативні заходи у регіоні, такі як відкриті збори громадськості і освітян, педагогічні слухання, публічна звітність членів громадської ради з освіти та керівників ЗНЗ), які сприяли активнішому залученню громадськості до управління розвитком ЗНЗ у регіоні; розширились управлінські функції керівників ЗНЗ шляхом здійснення нових напрямів діяльності, таких як партнерство, благодійництво, фандрайзинг, фасилітація, волонтерство тощо.

Залучення представників громадськості до управління ЗНЗ сприяло формуванню *внутрішнього забезпечення якості освіти* в школі, визначеного одним із основних завдань реалізації Концепції розвитку нової української школи на етапі другої фази (2019–2022 рр.) шляхом:

- запровадження системного спостереження (громадського моніторингу) за дотриманням усіма учасниками освітнього процесу вимог правових, етичних і соціальних зобов'язань, спрямованих на задоволення

потреб загальної середньої освіти у демократичній, соціальній, правовій державі;

- формування корпоративної відповідальності, що передбачає відповідальне ставлення всіх учасників освітнього процесу до свого продукту або послуги, до споживачів, працівників, партнерів, а також гармонійне співіснування взаємодії та постійний діалог, участь у вирішенні найгостріших соціальних проблем.

Перший шлях формування внутрішнього забезпечення якості освіти в ЗНЗ забезпечується встановленням чотирьох рівнів його інституційної спроможності: початковий рівень – характеризується недостатнім станом дотримання керівниками, членами педагогічного й учнівського колективів, представниками громадськості і бізнесу чинних вимог правових, етичних і соціальних зобов'язань для забезпечення сталого розвитку (зародження сталості); частковий – наявністю деяких елементів сталого розвитку (розбудова сталості); поглиблений – наявністю елементів системності у забезпеченні сталого розвитку (становлення сталості); сталий – наявністю системності у забезпеченні сталого розвитку (сталість розвитку).

Другий шлях – характеризується довгостроковим зобов'язанням усіх учасників освітнього процесу поводитися етично та покращувати якість освіти, у результаті якого всі разом стають відповідальні у внутрішньому середовищі за розвиток людських ресурсів через навчальні програми та програми підвищення кваліфікації, надання допомоги робітникам у критичних ситуаціях; зовнішньому середовищі – за корпоративну благодійність, сприяння охороні навколишнього середовища, взаємодію з громадянським суспільством, відповідальність перед суспільством за якість послуг.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як висновок зазначимо, що другий шлях формування внутрішнього забезпечення якості освіти в ЗНЗ як один із важливих параметрів інституційної спроможності закладу освіти, визначений чинними нормативними документами з освіти, є довготривалишим і потребує підвищення рівня загальної культури всіх учасників освітнього процесу, а перший – може бути реалізований набагато швидше і потребує, на наш погляд, розроблення індексу інституційної спроможності ЗНЗ як інструменту вимірювання стану сталого розвитку як під час самооцінювання, так і громадського зовнішнього оцінювання, до якого згідно із Законом України «Про освіту» можуть бути залучені різні зовнішні експертні організації, акредитовані державними органами управління освітою в регіонах [12, ст. 67], до яких відносять «громадські фахові об'єднання та інші юридичні особи, що здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладів освіти (крім закладів вищої освіти), ведуть їх реєстр».

У європейській і світовій практиці у політико-управлінській сфері досить активно застосовуються різні індекси. Стандарними вже стали індекс розвитку демократії (ІРД) [15] та індекс людського розвитку (ІЛР) [17], якими користуються практично всі науковці, політики, державні службовці, керівники тощо.

Так, ІРД (The Democracy Index) визначається в результаті глобального дослідження *показника рівня демократії* в різних країнах і встановлення відповід-

ного рейтингу, згідно з яким Україна посіла 86 місце у 2016 р.

ІРД вимірюється шляхом аналізу експертних оцінок і результатів опитування громадської думки за 60-ма показниками, згрупованими у п'ять основних категорій, які характеризують стан демократії всередині держави: виборчий процес і плюралізм; діяльність уряду; політична участь; політична культура; громадянські свободи. Оцінка рівня цього індексу встановлюється за шкалою, яка характеризує тип режиму влади – повна демократія, недостатня демократія, гібридний режим, авторитарний режим.

Згідно з індексом людського розвитку (ІЛР, англ. Human Development Index, HDI) визначається стан бідності, грамотності, освіти, середньої тривалості життя, рівень охорони здоров'я, соціальної захищеності, довголіття, екології, рівень злочинності, дотримання прав людини і ВВП на душу населення. При цьому, за методикою ООН ІЛР обчислюється як середня арифметична величина на підставі трьох показників – очікуваного довголіття населення, рівня освіти та рівня життя.

Україна за цим індексом станом на 2017 рік посіла 84 місце, поряд з Вірменією і Йорданією.

Для ЗНЗ **перспективним** є визначення індексу його інституційної спроможності, який характеризуватиме стан сталого розвитку закладу освіти за основними напрямками розвитку шляхом дотримання всіма учасниками освітнього процесу вимог правових, етичних та соціальних зобов'язань, спрямованих на задоволення потреб загальної середньої освіти у демократичній, соціальній, правовій державі.

Список використаних джерел

- Гончарук, В. В. Модель державно-громадського управління загальноосвітніми навчальними закладами в регіоні та її перевірка / В. В. Гончарук // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2016. – Вип. 16 (29). – С. 32–40.
- Ельникова, Г. Організація та розбудова громадсько-активних шкіл як осередку розвитку громади : навч.-метод. посіб. / Г. Ельникова, Л. Даниленко, Т. Сорочан та ін.]. – Київ : СПО-ФО Парашин К. С., 2007. – 172 с.
- Калініна, Л. М. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти : навч.-метод. посіб. / [Л. М. Калініна, Н. М. Островерхова, А. Ф. Остапенко та ін.]; за ред. Л. М. Калініної. – Київ : ПП Компанія «Актуальна освіта», 2002. – 312 с.
- Концепція сталого розвитку суспільства та її модифікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://stud.com.ua/41817/sotsiologiya/kontseptsiya_stalogo_rozvitku_suspilstva_modifikatsiy.
- Кремень, В. Г. Філософія національної ідеї : Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – Київ : Грамота, 2010. – 576 с.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf.
- Нова школа: простір усіх можливостей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>.
- Освіта для сталого розвитку: вітоки та перспективи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zosh-zelenogajska.osvita-tomakivka.dp.ua.
- Павлютенков, Є. М. Основи управління школою / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко. – Харків : Основа, 2006. – 171 с.
- Пастушенко, Р. Я. Розвиток державно-громадського управління освітньою системою в Україні [Електронний ресурс] / Р. Я. Пастушенко. – Режим доступу : http://www.fio.interklasa.pl/foi/foi_6.htm.
- Петренко, Катерина. Особливості інституційної спроможності громадських об'єднань в Україні / Катерина Петренко // Наукові записки. Випуск 4 (78) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ipiend.gov.ua/uploads/nz/nz_78/petrenko_osoblyvosti.pdf.
- Про освіту: Закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Про загальну середню освіту: Закон України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28, ст. 230) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14/ed19990513.
- Програма дій: Повестка дня на 21 век і др. документи конференції в Рио-де-Жанейро / Сост. М. Китинг. – Женева : Центр «За наше об'єднане майбутнє», 1993. – 70 с.
- Рейтинг стран мира по уровню демократии [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gtmarket.ru/ratings/democracy-index/info>.
- Рибій, О. Інституціоналізм // Політична енциклопедія. Редкол. : Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. – Київ : Парламентське видавництво, 2011. – С. 290.
- Список країн за ІЛР [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
- Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» : Указ Президента України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.
- Butlin, John (1989-04-01). Our common future. By World commission on environment and development. (London, Oxford University Press, 1987, pp.383 J5.95.). Journal of International Development (en) 1 (2). с. 284–287.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 14.11.2017

Даниленко Л. І. Институциональная способность общеобразовательного учебного заведения в условиях развития государственно-общественного управления.

А *Посвящается исследованию проблем институциональной способности общеобразовательного учебного заведения в условиях развития государственно-общественного управления, а именно её актуальности, сущности и структуре. Предлагается методика определения состояния институциональной способности общеобразовательного учебного заведения в условиях развития государственно-общественного управления.*

Ключевые слова: институциональная способность; государственно-общественное управление; общеобразовательное учебное заведение; стабильное развитие

Danylenko L. I. Institutional capacity of a general educational institution in the conditions of development of state and public administration.

С *This paper is devoted to the problems of the institutional capacity of institution of general secondary education in the development of the state and public administration, in particular its relevance, essence and structure. The method of determining the status of institutional capacity of a comprehensive educational institution is offered in the development of the state and public administration.*

Key words: institutional capacity; state and public administration; institution of general secondary education; sustainable development

УПРОВАДЖЕННЯ ГРОМАДСЬКО-ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАКОНОДАВЧИХ ЗМІН

А Здійснено огляд нормативності з питань управління закладом загальної середньої освіти в умовах становлення громадсько-державного управління. Проаналізовано участь громадськості в означеному процесі. Розглянуто основні теоретичні аспекти громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти; управління; державно-громадське управління; громадсько-державне управління

Актуальність проблеми. Процеси реформування освітньої галузі, оновлення нормативно-правового забезпечення, реалізація концепції Нової української школи вимагають перегляду і трансформації традиційних підходів до управління закладом загальної середньої освіти. Відбувається демократизація освітнього процесу, орієнтація на задоволення потреб і запитів здобувачів освіти, професійну свободу освітян, автономію закладів освіти, децентралізацію управління, що передбачає, у тому числі, інтеграцію державного і громадського управління закладом освіти, перехід від нормативно усталеного державно-громадського до громадсько-державного управління.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій свідчить про те, що провідні аспекти управління закладами загальної середньої освіти висвітлено в наукових працях В. Бондаря, Л. Ващенко, Ю. Конаржевського, В. Маслової, І. Осадчого, Н. Островецької, В. Пікельної, Т. Сорочан. Питання поєднання громадського і державного управління в освіті знайшли відображення у науковому доробку В. Грабовського, Я. Гречки, О. Зайченко, С. Крисяка, П. Кухарчука, О. Онаць, О. Пастовенського. Проблеми громадсько-державного управління в системі загальної середньої освіти досліджують Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, С. Корольок, О. Онаць, О. Пастовенський. Проте наразі відсутні науково обґрунтовані теоретичні аспекти та механізми реалізації громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти.

Мета статті – здійснити огляд оновленого нормативно-правового забезпечення щодо управління закладом загальної середньої освіти та розглянути основні аспекти впровадження громадсько-державного управління.

Викладення основного матеріалу. Розглядаючи заклад загальної середньої освіти як відкриту, динамічну, соціально-педагогічну систему важливого значення набуває його структура, а саме: керуюча підсистема (до складу якої входять колегіальні органи управління, самоврядування, керівництво закладу освіти) та керована підсистема (здобувачі освіти, педагогічні працівники, персонал закладу, батьки та особи, що їх замінюють). Варто звернути увагу на встановлення зв'язків між підсистемами і зовнішнім середовищем, що включає взаємодію із системами вищого рівня – встановлення субординаційних зв'язків із засновником або уповноваженим ним органом, розвиток горизонтальних зв'язків між учасниками освітнього процесу, відкритість до зовнішнього середовища – реагування на зміни та соціальні запити громадськості, і, власне, процес управління.

Підтримуємо думку Г. Єльнікової про те, що управління – особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього і зовнішнього середовища, що забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування його у межах заданих параметрів на основі закономірностей його розвитку та дії механізмів самоуправління [1, с. 16].

Управління закладом загальної середньої освіти чітко регламентовано діючою нормативно-правовою базою. Пропонуємо детальніше розглянути реалізацію процесу управління закладом загальної середньої освіти в контексті Закону України «Про освіту» [2].

У статті 24 система управління закладом освіти представлена такими складовими: засновник (засновники), керівник, колегіальний орган управління, колегіальний орган громадського самоврядування та інші органи, передбачені спеціальними законами та /або установчими документами. У п. 3 ст. 26 зазначено, що керівник забезпечує умови для дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю закладу освіти, сприяє діяльності органів самоврядування.

Ст. 28 визначено, що громадське самоврядування – це право учасників освітнього процесу як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування (працівників, здобувачів освіти, батьків) колективно вирішувати питання організації та забезпечення освітнього процесу, захисту їхніх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень. Вищим колегіальним органом громадського самоврядування є загальні збори (конференція) колективу.

Детально виписано у ст. 29 повноваження наглядової (підкулавної) ради, серед яких: вирішення перспективних завдань розвитку закладу, залучення фінансових ресурсів, здійснення контролю за їх використанням, ефективна взаємодія закладу освіти з органами державної влади, місцевого самоврядування, науковою громадськістю, громадськими організаціями, юридичними та фізичними особами. Також зазначено, що наглядова (підкулавна) рада має право: брати участь у визначенні стратегії розвитку закладу та контролювати її виконання, аналізувати та оцінювати діяльність закладу освіти та його керівника, контролювати виконання кошторису і вносити відповідні рекомендації та пропозиції, що є обов'язковими для розгляду керівником, вносити подання засновнику щодо заохочення або відкликання керівника тощо.

Ст. 49 передбачає здійснення громадської акредитації закладу освіти, тобто оцінювання щодо ефективності внутрішньої системи забезпечення якості освіти та досягнення здобувачами освіти результатів навчання, передбачених освітніми програмами і стандартами. Здійснюється громадська акредитація на добровільних засадах за запитом закладу освіти акредитованими фаховими громадськими об'єднаннями (юридичними особами) з метою визнання якості освітньої діяльності закладу освіти та його позитивного іміджу і репутації.

Громадський нагляд (контроль) відповідно до ст. 71 здійснюється громадськими об'єднаннями та іншими інститутами громадянського суспільства, установчими документами яких передбачено діяльність у сфері освіти та/або соціального захисту осіб з інвалідністю, професійними

об'єднаннями педагогічних працівників, об'єднаннями здобувачів освіти, батьківських комітетів та органами, до яких вони делегують своїх представників. Суб'єкти громадсько-го нагляду (контролю) мають право: ініціювати та брати участь у дослідженнях із питань освіти та оприлюднювати їх результати, проводити моніторинг (якості знань, підручників, навчальних матеріалів, розподілу витрат на освіту), брати участь у громадських обговореннях, консультаціях тощо.

Із прийняттям Закону «Про освіту» відповідні зміни були внесені й до Закону України «Про загальну середню освіту».

Одним із ключових компонентів формули Нової української школи є децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію [7]. У концепції зазначено, що зростає вплив громад на формування локальної освітньої політики з урахуванням місцевих культурних особливостей та особливостей ринку праці на основі державної освітньої політики [там само].

Концепція Нової української школи передбачає, що в управлінні школою братиме участь громадське самоврядування працівників закладу, учнів та їхніх батьків. Колегіальними органами батьківського самоврядування закладу освіти стане батьківська рада. Разом із запровадженням автономії буде посилено відповідальність школи перед суспільством за якість освіти. При цьому тотальний державний контроль у вигляді інспектувань замінить громадсько-державна система забезпечення якості [там само].

Отже, нормативно-правового забезпечення дає змогу стверджувати, що відбувається формування інноваційної системи управління закладом освіти, в якій інтегруються провідні аспекти державного та громадського управління, що утворюють системи «державно-громадського» і «громадсько-державного» управління. Пропонуємо розглянути детальніше ці поняття та визначити їхні особливості.

На підставі аналізу сучасних наукових досліджень у галузі управління освітою в цілому та закладом загальної середньої освіти зокрема, вважаємо, що поєднання державного та громадського управлінь створює систему державно-громадського управління, в якому акцентується пріоритет держави з урахуванням думки громадськості [5].

Реалізацію принципів державно-громадського управління освітою вперше було проголошено у Національній доктрині розвитку освіти України (2002 р.) тому дана система управління є традиційною.

За твердженням Л. Калініної, новим напрямом для розроблення й запровадження в системі управління є громадсько-державне управління за якого громада має власні ініціативи, бачення й реальні права для запровадження в ієрархічній системі управління на будь-якому рівні, і в державі, і в окремій соціальній сфері та яке має бути прозорим за різних обставин і умов зовнішнього середовища [3, с. 5].

За С. Королук, громадсько-державне управління – це управлінська діяльність, що здійснюється структурами громадянського суспільства – добровільно утвореними об'єднаннями, асоціаціями й організаціями громадян, які здійснюють громадську освітню політику на основі демократичних процедур самоуправління та співуправління [4].

Під «громадськістю» дослідниця розуміє організовані структури, що відображають інтереси соціальних груп у системі освіти і не підпорядковуються органам управління освітою, зокрема: безпосередньо не пов'язані із системою освіти (об'єднання роботодавців, творчі спілки, наукові установи); ті, що об'єднують працівників освіти (асоціації педагогів-дослідників, асоціації керівників шкіл); що об'єднують учасників навчально-виховного процесу (батьків, учнів); що забезпечують систему освіти певними ресурсами (за рахунок позабюджетних коштів – проектні групи, дослідницькі лабораторії, тимчасові науково-дослідницькі колективи тощо). Ці структури можуть бути постійними (асоціації, об'єднання, ради, некомерційні партнерства)

або тимчасовими (зібрання, наради, конференції) [4].

У дисертаційному дослідженні О. Пастовенського громадсько-державне управління загальною середньою освітою представлене як поєднання діяльності громадських і державних суб'єктів управління, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах людини, громади й держави на основі демократичних процедур самоуправління та співуправління із забезпеченням пріоритету прав громадськості [8, с. 10]. Метою громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні О. Пастовенським визначено впровадження узгодженої освітньої політики громадських і державних суб'єктів управління в інтересах людини, громади й держави на основі демократичних процедур самоуправління та співуправління із забезпеченням прав громадськості.

Основними завданнями громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні дослідником окреслено: демократизацію освіти; реалізацію законодавчо визначених прав громадськості на участь в управлінні галуззю; задоволення потреб та інтересів учасників освітнього процесу; запровадження погоджувальних механізмів вирішення протиріч; забезпечення суспільної підтримки модернізації освітніх систем; розвиток шкільного самоврядування; формування демократичних відносин освітнього закладу та соціуму; освоєння педагогами й учнями сучасних форм соціальної взаємодії; покращення ресурсного забезпечення галузі; участь громадськості у проведенні експертизи та оцінюванні якості освіти, стимулювання учасників навчально-виховного процесу тощо [8, с. 19].

Проаналізувавши теоретичні аспекти концептуальних засад громадсько-державного управління, можна зробити висновок, що дана система управління закладом загальної середньої освіти ґрунтується на принципах стратегічного, інформаційного, адаптивного, маркетингового, партисипативного та інноваційного управління [6] (рис. 1):



Рис. 1. Інтегративний зв'язок громадсько-державного управління з іншими видами управління

Спираючись на дослідження в сфері управління освітою Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльникової, Л. Калініної, О. Пастовенського, З. Рябової, пропонуємо узагальнені автором характеристики основних методологічних засад громадсько-державного управління (табл. 1):

У ході дослідження були проаналізовані основні тенденції управління закладом освіти. На підставі аналізу наукових джерел під громадсько-державним управлінням закладом загальної середньої освіти розуміємо вид соціально-педа-

Характеристика основних методологічних засад громадсько-державного управління

№ з/п	Концепція управління	Сутність та характеристика
1.	Стратегічний менеджмент (за Г. Дмитренком)	Відбувається шляхом визначення місії закладу освіти, постановкою стратегічних цілей і завдань щодо їхнього досягнення, формуванням стратегії, що за результатами оцінки діяльності можуть бути переглянуті та визначені повторно.
2.	Інформаційне управління (за Л. Калініною)	Реалізується через створення дієвої системи інформаційного забезпечення управління закладом освіти, ефективну координацію внутрішніх і зовнішніх потоків інформації, електронний документообіг тощо.
3.	Адаптивне управління (за Г. Єльніковою)	Відбувається власне завдяки взаємодії горизонтальних структур управління закладом освіти, широкого кола громадськості з вертикальними (субординаційними структурами). Формування партнерських зв'язків на основі принципів адаптації, гнучкості, демократичного управління, шляхом розробки факторно-критеріальних моделей, здійснення моніторингу.
4.	Маркетингове управління (за З. Рябовою)	Здійснюється вертикальними структурами через вивчення запитів і пропозицій здобувачів освіти; аналіз ринку освітніх послуг; поточне коригування всіх напрямів роботи закладу загальної середньої освіти відповідно до запитів ринку. Мета даного підходу – максимальне задоволення потреб громадян у рівному доступі до якісної освіти.
5.	Партисипативне управління (за О. Пастовенським)	Розвиток горизонтальних зв'язків, залучення всіх учасників освітнього процесу (педагогічних працівників, батьків, учнів) до управління, через діяльність колективних органів управління та самоврядування.
6.	Менеджмент освітніх інновацій (за Л. Даниленко)	Створення якісно нової системи управління закладом загальної середньої освіти; формування позитивного іміджу закладу освіти, створення привабливого інвестиційного клімату, конкурентного середовища, активізація рівня ділової активності учасників освітнього процесу.

гогічного управління, процес взаємовпливу громадських і державних суб'єктів та об'єктів управління, їхній вплив на розвиток закладу освіти, заснований на спільній діяльності, партнерських зв'язках із метою реалізації соціальних замовлень та із забезпеченням пріоритету прав громадськості.

Результати дослідження свідчать про те, що важливого значення у процесі реформування освіти набуває посилення ролі громадськості в управлінні закладом загальної середньої освіти, укріплення горизонтальних зв'язків, що в подальшому сприятиме переходу від традиційного державно-громадського до громадсько-державного управління.

Висновки. Огляд нормативно-правового забезпечення свідчить, що законодавчо урегульована участь громадськості в управлінні закладом загальної середньої освіти, у тому числі через функціонування органів самоврядування, здійснення громадського нагляду (контролю), громадської акредитації, що впливає на становлення громадсько-державного управління. Основні теоретичні аспекти даного процесу ґрунтуються на засадах стратегічного, інформаційного, адаптивного, маркетингового, партисипативного та інноваційного управління.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробленні критеріїв ефективності та моделі впровадження

громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Єльнікова, Г. В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти : автореф. дис. ... на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. В. Єльнікова. – Луганськ, 2005. – 44 с.
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України – 2017. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Калініна, Л. М. Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства / Л. М. Калініна // Постмодернізм. – 2012. – №3. – С. 2–10.
4. Королюк, С. В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи [Електронний ресурс] / С. В. Королюк // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttuuo/2010_3/10kormsa.pdf.
5. Михасюк, О. К. Теоретичні аспекти державно-громадського управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. К. Михасюк // Науковий журнал «ScienceRise». Педагогічна освіта. – 2016. – № 2/5. – С. 46–50.
6. Михасюк, О. К. Теоретичні основи громадсько-державного управління загальноосвітнім навчальним закладом [Електронний ресурс] / О. К. Михасюк // Електронне наукове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка» – 2017. – № 2. – Режим доступу : http://am.eor.by/images/adapt/vol3p/17_am_02_03_mykhasiuk.pdf.
7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] / Міністерство науки і освіти України – 2017. – Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczysza.pdf>.
8. Пастовенський, О. В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні : автореф. дис. ... на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / О. В. Пастовенський. – Київ, 2015. – 44 с.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 17.11.2017

Михасюк О. К. Внедрение общественно-государственного управления учреждением общего среднего образования в контексте законодательных изменений.

А Осуществлен обзор нормативной базы по вопросам управления учреждением общего среднего образования в условиях становления общественно-государственного управления. Проанализировано участие общественности в указанном процессе. Рассмотрены основные теоретические аспекты общественно-государственного управления учреждением общего среднего образования.

Ключевые слова: учреждение общего среднего образования; управление; государственно-общественное управление; общественно-государственное управление

Mykhasiuk O. K. Implementation of public-state management by general educational institution in the context of legislative change.

S This paper presents the review of the legislative base concerning the problem of management of general educational institution in the context of the formation of public-state management. There was elucidated the role of public participation in the specified process. There were analyzed the main theoretical points of the public-state management of the general educational institution.

Key words: general educational institution; management; state-public management; public-state management



УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЯК СКЛАДНИК ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ

А *Порушена проблема формування і розвитку управлінської культури керівників (командирів) та її спрямованості на становлення кожної особистості майбутнього офіцера як компетентного, відповідального, здатного до постійного самовдосконалення фахівця з науковим, професійним, адміністративним й управлінським світоглядом, розвинутим творчим практичним мисленням, спроможного й готового ефективно вирішувати весь комплекс управлінських завдань, що стоять перед ним як суб'єктом управління у різних військових структурах, підрозділах і навчальних закладах, а також спроможного неперервно нарощувати свій управлінський потенціал і практичний досвід у складних умовах сучасного інформаційного суспільства та реальних бойових дій на сході країни. Виокремлено, як проблемне, питання розвитку адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів, культури мислення та методи діяльності командира підрозділу по роботі з управління людськими ресурсами.*

Ключові слова: культурологічний підхід; управління; загальна культура; управлінське мислення; адміністративно-управлінська культура майбутніх офіцерів; управління людськими ресурсами у військовій організації

Постановка проблеми. На всіх етапах розвитку та функціонування провідних сфер суспільства (виробництва, культури, науки, освіти, військової справи) країни актуальною є проблема формування і розвитку управлінської культури керівників (командирів) та її спрямованість на становлення кожної особистості як компетентного, відповідального, здатного до постійного самовдосконалення фахівця з науковим, професійним, адміністративним й управлінським світоглядом, розвинутим творчим практичним мисленням, високою управлінською культурою. Вважаємо актуальною системною організаційно-управлінською, психологічною та військово-педагогічною проблемою.

Є підготовка військового управління, зорієнтована на сучасні суспільні пріоритети, здатний до особистісної та професійної самоактуалізації й саморозвитку в адміністративно-управлінській діяльності, який володіє різноманітними методиками, технологіями та засобами самоменеджменту, спроможний стати творчим суб'єктом управлінської діяльності в досить складних умовах функціонування сучасного українського суспільства.

Але водночас, як свідчать результати аналізу зразків управлінської діяльності військових керівників, в українському суспільстві спостережено тенденцію зростання кількості таких осіб, які мають недостатню підготовленість до управлінської діяльності у військах, слабкі знання сучасних технологій і засобів управління у бойових (або наближених до бойових) умовах, а також мають незадовільну сформованість адміністративно-управлінської компетентності та культури в процесі набуття фахової освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблематиці підготовки майбутніх офіцерів до управління військами присвячені праці Ю. Аллерова, С. Бабака, Є. Башкатова, В. Довбні, О. Каверіна, А. Пожидаєва, С. Полтарака, І. Роліна, С. Стародубцева, В. Троблюка, О. Флоріна, М. Шаповала та ін. Заслужують на увагу та впровадження у військових підрозділах аспекти, що розкриваються в педагогічних дослідженнях вчителів і зарубіжних учених В. Бондаря, В. Воронцової, В. Гуменюк, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, Б. Жебровського, Н. Коломінського, Л. Кравченко, В. Олійника, О. Мармази, В. Маслова, О. Пехоти, В. Пуцова, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін. Питання змісту управлінської культури особистості розглядали Г. Дмитренко, І. Іванова, Н. Костилюва, С. Корольок, А. Мар'яненко, О. Савченко, М. Туленков, Г. Тульчинський, В. Шепель та ін.; особливості управлінської культури на засадах теорії і технологій менеджменту в останні роки досліджували В. Базилевич, Н. Білик, Є. Бондаревська, Л. Васильченко, І. Жерносек, І. Зязюн, Л. Калініна, Л. Кара-

мушка, Ю. Конаржевський, В. Крижко, М. Лапшина, П. Мілютин, Н. Островерхова, Є. Павлютенков та ін. Як окремий напрям учені розглядають аспекти української культури керівників організацій (Б. Гаєвський, В. Іванов, М. Кабушкін, Л. Орбан-Лембрик та ін.).

Метою цієї статті є виокремлення проблемних питань і шляхів розвитку адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів як суб'єктів військового управління.

Викладення основного матеріалу. Досягнення високих результатів у виконанні завдань службово-бойової діяльності тим або іншим підрозділом в основному залежить від якості управління. Успіхи підрозділу, як і невдачі, зазвичай пов'язують із його командиром. Не буває поганих військових організацій і колективів, є недостатньо здібні військові керівники. Можна навести багато прикладів, коли військова організація, «ледве тримаючись на плаву», вмикала «друге» дихання й ефективно виконувала завдання після того, як її очолював талановитий керівник [6]. У процесі служби у кожного військовослужбовця неодноразово виникає питання: «Чому в цього командира справи йдуть добре, а в того, який начебто нічим від нього не відрізняється, – погано?». У більшості випадків не просто дати на це відповідь. Одним із можливих варіантів відповіді, як зазначають учені й військові командири-практики, може бути такий: «Успіх приходить до того, хто здатний знаходити правильні рішення, щоб уникати управлінських помилок» [там само]. Щоб управлінські рішення були правильними, необхідно бути професіоналом військового управління з відповідним рівнем адміністративно-управлінської культури, що пояснюємо на засадах ідей і положень культурологічного наукового підходу.

У вирішенні сучасних проблем управління суспільством постійно зростає роль культурного чинника. Обґрунтування цього феномену вчені наводять такі: по-перше, духовно-культурні регулятори суспільного життя набувають усе більшої значущості; по-друге, всі вони в переважній більшості стають системоутворювальними в сукупності всіх взаємодіючих у суспільстві сил і проникають у діяльність кожного елемента суспільства, розширюючи зону свого впливу; по-третє, частина інтелектуальної власності в сукупності суспільного продукту невпинно збільшується, у більшості розвинених країн вона сягає 50 %, а це, в свою чергу, підвищує відповідальність суспільства за раціональність використання головного ресурсу – інтелектуального, частиною якого є ресурс управлінський [9]. Тому особливого значення надається складникові загальної культури – культурі управлінській – яка поєднує в собі мистецтво керівництва і мистецтво виконання. Управлінську культуру тлумачать як

«сукупний показник управлінського досвіду, рівня управлінських знань і почуттів, зразків поведінки та функціонування суб'єктів управління, певну інтегральну характеристику стану управління в Українській державі» [4, с. 27].

Учені виокремлюють такі елементи управлінської культури як органічного складника загальної культури суспільства: управлінські знання (теорія управління, основи менеджменту), відповідна свідомість, почуття, настрої; суспільні відносини, перш за все – управлінські, організаційні, в яких матеріалізуються знання, норми, зразки; управлінська діяльність, яка має творчий характер і в процесі соціалізації дозволяє перетворювати знання, цінності суспільства на стійкі риси особистості – творити як саму особистість, так і її культуру, норми поведінки особистості, мотиви інноваційно-управлінської діяльності [2]. Управлінську культуру визначають як єдність характеристик для нинішнього етапу управлінських знань, почуттів, цінностей, управлінських та організаційних відносин, ефективної управлінської діяльності. Водночас науковцями неодноразово наголошується, що висока управлінська культура в процесі свого функціонування означає мистецтво управління не лише підлеглими, але й собою [4, с. 158]. Механізм її формування визначають так: формування знань управлінських концепцій і проєктів, програм тощо; розвиток управлінських відносин; мотивація творчої діяльності у сфері управління, утвердження поваги до суспільних інститутів, держави, законів, моралі, права; вироблення і впровадження управлінських технологій, які оптимізують сам процес управління й об'єднують у цілісність управлінські знання, відносини, творчу діяльність, роботу суспільних інститутів та адміністративних рівнів тієї організації, для якої ця культура призначена.

Учені висловлюють думку, що сучасний ефективний керівник зобов'язаний відповідати професійному іміджу ідеального управлінця (табл. 1):

Таблиця 1

Риси сучасного управлінця [6]

АЛЕ	АЛЕ
рішучий	гнучкий
енергійний	не фанатик
жорсткий	не жорстокий
владний	не гнітючий
новатор	не меркантиліст
спостережливий	не дріб'язковий
безкомпромісний	справедливий
цілеспрямований	не самовпевнений
оптиміст	реаліст
відповідальний	має почуття гумору
дружелюбний	дотримується дистанції
готовий ризикувати	ретельно все прораховує
не втрачає голову від успіхів	не засмучується при поразках

Для військового командира важливого значення набуває такий компонент управлінської культури як культура мислення, що є однією з форм відображення соціальної дійсності, цілеспрямованості та узагальненого пізнання людьми існуючих зв'язків в управлінських відносинах, творчим продукуванням нових ідей, формуванням явищ і процесів, що мають соціальний зміст або практичне значення для управлінської діяльності [там само, с. 27] в обраній ним складній військовій організації.

Як відомо, складниками управління як специфічного виду соціальної діяльності є:

1) планування, що проявляється у визначенні мети і завдань організації та шляхів їхньої реалізації;

2) організація, впорядкування та регулювання діяльності працівників;

3) управління персоналом (кадрами) [8].

У сучасних умовах функціонування державного управління останній у цьому переліку, але й першорядний за значенням складник – управління персоналом – набуває

вирішального значення для успіху діяльності будь-якого колективу. Причому, перспективним стає підхід до персоналу як до людських ресурсів, що автоматично актуалізує проблему орієнтації на людину в середовищі військових командирів. Організація життєздатна лише завдяки особистостям і лише у світі особистостей. Усередині військової служби, як й у відносинах із громадянами, «первинною має стати повага до кожної особистості як до людини, незалежно від її заслуг» [7, с. 57].

Для військової сфери це звучить дещо парадоксально, але така трансформація пояснюється тим, що ефективність служби залежить передусім від оволодіння всіма військовими керівниками методами і формами управлінської культури. Управління людськими ресурсами обов'язково передбачає наявність умінь не лише розуміти себе та підлеглих, але й багання командира стати на позицію підлеглих і прийняти їхню точку зору.

Управлінську діяльність командира підрозділу Національної гвардії України (далі НГУ) залежно від умов обстановки (за мірою їхнього ускладнення) поділяють на такі види:

1. Управління повсякденною діяльністю підрозділу.

2. Управління підрозділом під час виконання службово-бойових завдань мирного часу:

– управління бойовою службою підрозділу (у плановому режимі);

– управління підрозділом під час здійснення заходів надзвичайного стану та за надзвичайних ситуацій.

3. Управління підрозділом під час виконання службово-бойових (бойових) завдань воєнного стану [6, с. 6].

Загальновідомо: кожному управлінцю для досягнення певного рівня управлінської культури, а отже, – для забезпечення ефективності діяльності військового підрозділу в цілому, потрібно досконало оволодівати механізмами власної психології, вмінням реально оцінювати власні не лише сильні, але й слабкі сторони та цілеспрямовано працювати над удосконаленням організаторських професійних умінь і навичок ділового спілкування. При цьому завданням управління є не лише постійне самопізнання, але й неперервне особистісне самовдосконалення для забезпечення ефективного управління людськими ресурсами у військовому підрозділі, оскільки, за досвідом американських шкіл менеджменту, у кожній справі 80 % успіху залежить від керівника і тільки 20 % – від підлеглих. Безперечно, основою управління є людський аспект, оскільки будь-яка проблема організації – це проблема управління людськими ресурсами, під яким розуміємо неперервний процес впливу на військовий підрозділ для організації й координації діяльності задля досягнення найкращих результатів із необхідними для цього затратами.

Таке управління ґрунтується на уявленні про те, що в умовах зростання глобальної конкуренції найважливішим фактором національної конкурентоспроможності стають висококваліфіковані та мотивовані людські ресурси [2, с. 131]. Оскільки основне завдання такого управління полягає в поліпшенні продуктивності не лише співробітників та організації, але й у якості виконання поставлених завдань, то варто пам'ятати, що управління людськими ресурсами, за слушним зауваженням К. Баталія [9, с. 23], у жодному випадку не є просто філантропічною практикою.

Зрозуміло, що в обставинах військової дисципліни досить складно сприймати підлеглих як найважливіше надбання організації, проте само собою зрозуміло, що їх необхідно берегти, розвивати, вміло використовувати для успіху кожного службового чи бойового завдання. Для цього потрібно розуміти сподівання, очікування та індивідуальні професійні плани кожного підлеглого, не забувати, що ефективність військовослужбовця у багатьох випадках залежить від його мотивації. Виважені управлінські рішення завжди враховують людський аспект, стосуються не стільки впливу на

підлеглих, скільки максимального залучення їхніх професійних можливостей і використання творчого потенціалу.

Бачення військової організації як цілісної системи вимагає застосування інтегрованого підходу до управління людськими ресурсами. Така необхідність пояснюється тим, що спосіб життя організації, основні ціннісні принципи, культурне середовище, характер відносин у військовому підрозділі є джерелами розвитку особистості командира. Реалізація людини у професії – компетентність, професіоналізм, ставлення до результатів роботи, утвердження себе у творчій діяльності, моральна задоволеність життям, спілкуванням, відносинами, що виникають у процесі професійної діяльності – впливають як на загальну комфортність існування індивіда, так і на його моральну комфортність, що є вагомими складниками професійної діяльності [7, с. 125].

Підкреслимо, що інтегрування засад управління людськими ресурсами в загальну стратегію військової організації є найважливішою ознакою культурологічного оновлення управлінської ситуації в цілому. Це оновлення полягає у визнанні економічної доцільності капіталовкладень у службу за контрактом, при якій кошти на персонал класифікуються не як прикрі неминучі витрати, а як інвестиції, що є головним джерелом військового успіху [3, с. 92]. Підтвердженням цього може слугувати досвід передових армій світу, в яких вкладені в людські ресурси засоби у бухгалтерських звітах свідомо переміщені з графі «витрати» до графі «капіталовкладення». Таким чином, ознакою сьогодення є те, що замість досить фрагментарної структури моделі управління із жорсткими внутрішніми правилами та безособовим характером стосунків «командир – підлеглий», які вимагають підкорення посаді, а не поваги до особистості, що її обіймає [1, с. 62], застосовуються методи менеджменту, зорієнтовані на людські ресурси та спрямовані на вирішення принципово нових, довготривалих завдань підвищення службово-бойової ефективності військової організації та підтримку її балансу із зовнішнім середовищем [2, с. 34]. За такого підходу, як підкреслюють науковці [3, с. 92], вій-

сковослужбовці перестають бути «кадрами», тепер вони розглядаються як «людські ресурси» та головний фактор успіху, у зв'язку з чим їхня цінність неухильно зростає. Командири ж, які знаходяться на таких позиціях, мають високий рівень управлінської культури.

Висновки. Отже, необхідність формування адміністративно-управлінської культури військових командирів ставить на перший план завдання оновлення засад військового управління з урахуванням ідей і положень культурологічного наукового підходу, який акцентує шляхи і способи, що спонукають до ініціативнішої, відповідальнішої, ефективнішої праці, зорієнтовує на те, що людина (особистість) в управлінні завжди відіграє визначальну роль, адже саме через неї здійснюється персоніфікація управлінських відносин у військовій організації. Якщо військовослужбовець не буде мотивований командиром як активний і відповідальний учасник службово-бойової діяльності, він не стане свідомим суб'єктом управління.

Список використаних джерел

1. Гаєвський, Б. А., Ребкало В. А. Культура державного управління: Організаційний аспект [Монографія]. – Київ: Вид-во Української Академії державного управління при Президенті України, 1998. – 144 с.
2. Крушельницька, О. В. Управління персоналом : навч. посіб. / О. В. Крушельницька, Д. П. Мельничук – Київ : «Кондор», 2003. – 296 с.
3. Мухаровский, М. Персонал – новый объект подтверждения соответствия / М. Мухаровский, Н. Рудовская, О. Глухова // Персонал. – 2002. – № 7. – С. 91–95.
4. Нижник, Н. Р. Державний службовець в Україні (пошук моделі) / Н. Р. Нижник, В. В. Цветков, Г. І. Леліков, О. Д. Кручан, С. Д. Дубенко, П. М. Ткачук, Я. В. Немировський. – Київ : Ін-Юре, 1998. – 272 с.
5. Нижник, Н. Управлінська культура: теоретичне питання чи управлінська поведінка? / Н. Нижник, Л. Пашко // Політичний менеджмент. – № 5. – 2005. – С. 103–113.
6. Основи управління військами : навч. посіб. / С. О. Стародубцев, І. Ф. Ролін, О. М. Шаповал, Є. Г. Башкатов. – Харків : Національна акад. НГУ, 2014. – 160 с.
7. Робінс, Стефан П., Де Ченцо Девід А. Основи менеджменту / Пер. з англ. А. Олійник та ін. – Київ : Вид. Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.
8. Розвиток людського ресурсу адміністративної реформи в Україні: стан і перспективи / М. І. Мельник (керівник авт. кол.), Ю. В. Бакаєв, Т. Е. Василевська та ін. – Київ : Нора-прінт, 2002. – 160 с.
9. Batal, C. La gestion des ressources humaines dans le secteur public. Tome I. L'analyse des métiers, des emplois et des competences. – P. : Editions d'Organisation, 1997. – 255 p.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.11.2017

Денисенко Е. В. Управленческая культура будущих офицеров как составная общей культуры специалистов военного управления.

А Затронута проблема формирования и развития управленческой культуры руководителей (командиров) и её направленности на становление каждой личности будущего офицера как компетентного, ответственного, способного к постоянному самосовершенствованию специалиста с научным, профессиональным, административным и управленческим мировоззрением, развитым творческим и практическим мышлением, способного и готового эффективно решать весь комплекс управленческих задач, стоящих перед ним как субъектом управления в различных военных структурах, подразделениях и учебных заведениях, а также способного непрерывно наращивать свой управленческий потенциал и практический опыт в сложных условиях современного информационного общества и реальных боевых действий на востоке страны. Выделен, как проблемный, вопрос развития административно-управленческой культуры будущих офицеров, культуры мышления и методы деятельности командира подразделения по управлению человеческими ресурсами.

Ключевые слова: культурологический подход; управление; общая культура; управленческое мышление; административно-управленческая культура будущих офицеров; управление человеческими ресурсами в военной организации

Denysenko E. V. Management culture of future officers as a component of the general culture of military management specialists.

S The paper addresses the problem of formation and development of managerial culture of leaders (commanders) and its orientation towards the formation of the personality of future officer as a competent, responsible, capable to lifelong self-improvement as a specialist with a perfect scientific, professional, administrative and managerial outlook, developed creative practical thinking, able to solve effectively the complex of managerial tasks, facing as the subject of management in different military structures and educational institutions, capable to improve his management skills and experience in today's complex information society and the actual fighting in the east. The problem of development of the administrative and managerial culture of future officers, culture of thinking and work methods of the unit commander on work with human resources are identified.

Key words: cultural approach; management; general culture; administrative-managerial culture of future officers; managerial thinking; human resources management in a military organization



УДК 378



Стрельников В. Ю.

ДОСВІД ПРОВЕДЕННЯ АВТОРСЬКИХ КУРСІВ У ПОЛТАВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ

А Пропонується досвід проведення авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів «Методика викладання дисциплін у вищій школі», «Сучасні методики та технології навчальних дисциплін», «Сучасні технології навчання: європейський досвід» на базі коледжів і технікумів. Практикою підтверджена ефективність таких авторських курсів, побудованих на технології кооперативного та інтенсивного навчання.

Ключові слова: підвищення кваліфікації викладачів; авторські курси; технологія кооперативного навчання; технологія інтенсивного навчання

Актуальність проблеми підготовки й проведення авторських курсів викликана величезним дидактичним резервом, абсолютно сумісним із сучасними тенденціями індивідуалізації, гуманізації і навіть глобалізації навчального процесу, входженням України у Болонську європейську спільноту. Знаменно, що ВНЗ Укоопспілки намагаються створити середовище кооперативного навчання із домінуванням ставлення до студентів як співучасників і творців навчального процесу.

Перевагою ВНЗ Укоопспілки є слідування кооперативним принципам. Пропоновані авторські курси є втіленням таких принципів кооперації – добровільності, демократизму, взаємовигідної співпраці та взаємодопомоги.

Особливо це актуально в умовах кризи сучасної освіти, що показує необхідність перегляду устояних змісту, технологій, принципів, структури системи вищої освіти. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язане з виробленням концепції проектування сучасних систем і технологій навчання, що забезпечать досягнення високої якості і гарантованих результатів навчання і становлення особистості студента. Йому належить ключова роль у адаптації вищої школи України до дидактичного виклику сьогодення, коли з'являється замовлення на високоефективні технології навчання, запровадження методів інтенсивного електронного навчання. Інтенсифікація має відображати основні аспекти дидактичної системи: проектування, організацію навчальної діяльності, мотивацію і стимулювання навчальної діяльності, контроль. Звідси й проблема готовності викладача до підготовки та реалізації проектів змін у вищій школі є найгострішою: які б перетворення не відбувалися в сучасній вищій школі, всі вони насамперед пов'язані з особливостями особистості викладача.

Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'я-

зання проблеми [1–5], демонструє інтерес науковців і практиків до підвищення кваліфікації викладачів, що обумовлено зміною парадигми – відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, коли готується фахівець зі сформованою потребою у професійній самоосвіті, здатний до саморозвитку й самореалізації в обраній професії.

Існуюча нині система підвищення кваліфікації викладачів вимагає значної трансформації. На неї впливає інтеграція науки, освіти і виробництва, а основними її функціями стають компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвивальна, інноваційна. Нині система підвищення кваліфікації викладачів виконує перші три функції (вони в основному стосуються підготовки і перепідготовки) і менше – розвивальну та інноваційну, які найповніше відповідають підготовці викладачів до діяльності проектування, їх неперервному професійному і загальнокультурному зростанню.

Метою даної статті є теоретичне розроблення авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів, які «запускають програму» їхнього вдосконалення у викладанні власної навчальної дисципліни.

Викладення сутності й результатів методичного дослідження розпочнемо з історії появи досвіду проведення курсів-тренінгів автора цієї статті, який складає чверть століття – спочатку працюючи методистом і викладачем у Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (з 1990 по 2001 рр.), потім, з 2001 – деканом педагогічного факультету Міжгалузевого інституту підвищення кваліфікації спеціалістів Полтавського університету економіки і права, тепер, з 2007 – на посаді завідувача кафедри педагогіки та суспільних наук. Завдяки чому довелося побувати у понад ста коледжах і технікумах.

Винайдена система курсів підвищення кваліфікації

викладачів на базі навчального закладу допомагає їм заощадити час і кошти, що є важливим в умовах кризи; вдосконалити свою кваліфікацію, не зупиняючи навчальний процес. Програма авторських курсів складається на основі пропозицій замовників – викладачі зможуть вибрати кращі технології навчання, які є в Європі й Україні! Кафедра педагогіки та суспільних наук університету пропонує високоякісний продукт – дидактичну систему, яка, на основі науково обґрунтованих технологій навчання, сприятиме появі сучасного конкурентоспроможного викладача нової якості й продуктивності. Один із таких продуктів – авторські курси «Методика викладання дисциплін у вищій школі», «Сучасні методики та технології навчальних дисциплін», «Сучасні технології навчання: європейський досвід».

На курсах-тренінгах не просто розглядалися сучасні методики та технології навчальних дисциплін у вищій школі, а й засвоювалася система інтенсифікації навчання за допомогою комп'ютера. Дана система «поєднує» цифровий світ електронних комп'ютерних мереж із найдивнішим «комп'ютером» – мозком людини. Навчившись сам, викладач може навчити студентів навчатися по-новому, адже, щоб робити по-іншому, треба вміти бачити й відчувати це інше. З появою комп'ютера у педагогів з'являються ці нові (принципово інші!) «інструменти», а система інтенсифікації навчання пропонує досягти поєднання комп'ютера з резервними можливостями студента до навчання.

У результаті короткотривалих (за 7–10 днів!) авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів увесь навчальний заклад стає відповідним новому світові медіатехнологій, у якому вперше виростає нове «цифрове» покоління. Однак застерігаємо, – це «не легкий і приємний спосіб, який гарантує отримання результатів із мінімальними зусиллями», а досить жорсткий вид тренінгу. Але надзвичайно ефективний. Максимально ефективний тренінг професійно-педагогічних умінь і навичок кидає виклик будь-якому існуючому тренувальному методу.

Авторські курси ґрунтуються на найсучасніших світових наукових дослідженнях у галузі психології, педагогіки, філософії, інформатики, логіки, фізіології, менеджменту та інших суміжних наук щодо навчання, подібного до логіки побудови наукового знання. Такі курси-тренінги генерують зростання професійно-педагогічних умінь і навичок значно швидше й ефективніше будь-яких інших тренінгів. Розвивати професійно-педагогічні вміння і навички дуже просто, однак інколи цей процес, особливо у педагогічній періоді, ускладнюють, подають незрозуміло й занадто теоретизовано. Викладачі вищеназваних навчальних закладів почали діяти за принципами максимально ефективної системи інтенсифікації навчання, відразу відчули зміни у своєму професійному світосприйманні й результатах роботи.

Отже, необхідно створити середовище, в якому можливий запуск процесу адаптації професійно-педагогічних умінь і навичок до навантажень при інтенсивному електронному навчанні.

Пройшовши авторські курси підвищення кваліфікації, викладач може: ефективно передати власні «рутинні функції» комп'ютеру, не працювати «в холосту»,

зберегти й примножити власне здоров'я, стрімко нарощувати професійно-педагогічні вміння і навички на новому (науковому) рівні, і, врешті-решт, одержувати задоволення від праці. Під час тренінгу викладачі відчували смак справжнього професійно-педагогічного зростання! Максимально ефективний тренінг професійно-педагогічних умінь і навичок допоміг їм отримати результат за короткий термін, швидко й якісно.

Слухачі курсів отримали відповіді на питання: Які завдання системи інтенсифікації навчання? Які її переваги? Які характеристики інтенсивного, прискореного, інтерактивного та інноваційного навчання? Які прийоми, методи, етапи системи інтенсифікації навчання? Як проектувати лекційні етапи навчання? Як забезпечити виконання дій студентами на етапах: з повною системою зовнішніх опор; зі скороченою системою зовнішніх опор; без зовнішніх опор, але повільно; вільно, без опор? Як проектувати етап підсумкового узагальнення, етап контролю й етап корекції? Як скласти лист основного змісту навчального матеріалу і як продуктивно його використати? Як проектувати чітко структурований електронний підручник мінімального обсягу? Як проектувати такі сучасні форми лекцій: лекція-бесіда, лекція-дискусія, проблемна лекція, лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку, лекція-консультація, письмова програмована лекція? Як проектувати сценарії таких форм семінарів інтенсивного навчання: «дискусія», «круглий стіл», «ділова гра», «запитання і відповіді», «альтернативні запитання», «ситуаційний аналіз», «рольова гра»?

Окрім системи інтенсифікації навчання, розглядалися й інші технології навчання: модульні технології як відкриті системи навчання – модульно-тьюторна, модульно-рейтингова, «кредитно-модульна» система підготовки спеціалістів, технологія ситуаційного навчання («кейс-метод»), критична (екстремальна) ситуація як навчальна модель, технологія повного засвоєння; технології дослідницького (евристичного) навчання; імітаційні технології навчання – соціально-психологічний тренінг, дискусійні технології навчання; кооперативне навчання, технології співробітництва; проєктивна освіта тощо.

Зважаючи на закономірний інтерес викладачів до змісту курсів-тренінгів, подамо у скороченому вигляді одну з програм таких курсів «Сучасні технології навчання у вищій школі», підготовлених під рубрикою «Педагогіка Третього Тисячоліття». Програма включає такі навчальні модулі:

Знайомство (тести). *Методологічні аспекти запровадження технологій навчання.* Проблеми і тенденції сучасної освіти. Основні категорії теми. Технологія і методика. Найважливіші ознаки технологій навчання і показники їхньої реалізації. Вплив технологій на розвиток особистості студента. Класифікації технологій навчання у вищій школі.

Закон України про вищу освіту. Нова парадигма освіти. Визначення і призначення парадигм. Традиційна (науково-технократична, адаптивна) парадигма. Гуманістична парадигма. Езотерична парадигма.

Методика як наука. Розвиток і становлення методики як науки. Переваги нової методики – системи інтенсивного електронного навчання (СІЕН). У чому суть СІЕН? Як застосувати СІЕН?

Інновації в освіті (Вчитися по-новому!). Педагогіка в

нових умовах. Ефективність навчання. Головні методичні моделі розвитку студента.

Стилі виховання через середовище. Стилі виховання: стиль нетерпимості до дітей, уникаючий стиль, амбівалентний стиль, нав'язливий стиль, соціалізований стиль, стиль допомоги. Типи навчального середовища: «догматичне», «кар'єрне», «безтурботне», «творче». Проектування творчого навчального середовища.

Філософія освіти про рівні розвитку людини. Філософ В. О. Сабадуха про чотири рівні розвитку діяльнісної здібності індивіда. Розвиток у компоненті вмій і навичок. Компонент знань. Компонент мислення. Компонент спонукань до діяльності. Сім рівнів духовного розвитку людини.

Проектування дидактичної системи. Структура дидактичної системи. Суть основних понять. Підходи до проектування дидактичної системи. Проектування інформаційних технологій навчання.

Розвиток особистості студента. Головні методичні моделі розвитку студента. Місце психології у підготовці фахівця. Дев'ять кроків ефективного навчання.

Модульні технології вивчення дисципліни. Особливості модульних технологій – застосування методу згорнутих інформаційних структур. Модульно-тьюторна система підготовки спеціалістів. Технологія ситуаційного навчання (кейс-метод). Критична (екстремальна) ситуація як навчальна модель. Технологія повного засвоєння. Складові ефективного навчання.

Тьюторська технологія ситуаційного навчання (case-study). Суть і алгоритм технології. Етапи роботи за кейс-технологією. Завдання для студентів щодо роботи з кейсами. Методи роботи студентів з кейсами. Проблеми запровадження кейс-методу.

Технології інтенсивного електронного навчання під час вивчення дисципліни. Концепція системи інтенсивного електронного навчання (СІЕН). Система основних понять. Принципи і закономірності системи інтенсивного електронного навчання. Загальна схема проектування СІЕН. Розподіл людей за сприйманням інновацій.

Інноваційні технології із застосуванням комп'ютера. Інноваційні технології та методи навчання у вищій школі. Проблеми та перспективи. Комп'ютерна підтримка навчального процесу. Основні завдання і роль викладача в навчальному процесі із застосуванням комп'ютера.

Інформаційні технології навчання студентів у мережі Інтернет. Інноваційні технології та методи навчання. Поняття педагогічної інновації. Інформаційні технології навчання. Організація дистанційних технологій навчання на основі комп'ютерних інноваційних систем ВНЗ України.

Проектування інформаційних технологій навчання. Поняття інформаційних технологій навчання. Автоматизовані навчальні системи. Гіпертекст. Принципи проектування слайд-фільмів. Електронний підручник. Кейс-технологія. Мережева технологія (е-навчання, дистанційна освіта). Переваги і недоліки автоматизованих навчальних систем.

Технології дослідницького навчання при вивченні дисципліни. Основні принципи, зміст та засоби дослідницького (евристичного) навчання. Переваги і перспективи дослідницького навчання.

Імітаційні технології навчання під час вивчення дисципліни. Соціально-психологічний тренінг як технологія навчання. Дискусійні технології навчання. Варіанти технологій навчання у співробітництві. Кооперативне навчання.

Технологія педагогічного спілкування. Психологічні умови розуміння. Закони спілкування. Основні прийоми формування атракції.

Методика ейдотехніки. Ейдетикизм, ейдетика, мнемотехніка. Методи «Школи Ейдетики». Ейдос-конспекти.

Проектування технології навчання дослідженню. Процесуально орієнтований підхід. Побудова навчання як системи завдань, розроблення алгоритму дій студента. Види діяльності студента. Творча самореалізація студента. Нове конструювання підручника.

Проективна освіта при вивченні дисципліни. Технологія навчання із застосуванням методу проектів. Умови застосування проективної освіти. Можливості інформаційних технологій і дистанційної освіти для здійснення проективної освіти.

Зразок складання проекту (на прикладі курсової роботи). Актуальність теми. Проблема проекту. Об'єкт і предмет проекту. Мета і завдання проекту. Методологічна та теоретична основи проекту. Етапи виконання проекту. Наукова новизна і теоретичне значення. Положення курсової роботи, що виносяться на захист.

Автори курсів висловлюють щире подяку за неоціненну допомогу в організації та проведенні курсів директорам усіх ВНЗ I-II р. а., де проводилися курси-тренінги, їх заступникам, методистам, усім причетним до цієї доброї справи.

Учасники тренінгу також позитивно відгукуються про авторські курси, зокрема, директор Івано-Франківського базового медичного коледжу В. В. Стасюк вказав на важливість отримання всіма слухачами курсів інформаційного матеріалу у вигляді електронної версії посібника «Сучасні технології навчання у вищій школі», а також у лекційному викладі, що дає можливість учасникам тренінгу в дискусійних мікрогрупах й індивідуально у власному темпі відпрацювати навички застосування сучасних технологій навчання (дослідницьких, імітаційних, електронних, інтенсивних, модульних, проективних). Заступники директора з виховної роботи Н. В. Мальованчук і методист І. І. Гафійчук відзначили важливість індивідуального підходу до відпрацювання технологій викладання учасниками тренінгу своїх навчальних дисциплін, пов'язаних підготовкою майбутніх медиків, та отримання свідоцтва про підвищення кваліфікації державного зразка з відповідним записом про проходження курсів із дисципліни викладання, які зараховуються як обов'язкові для проходження підвищення кваліфікації з педагогічного фаху раз на п'ять років (згідно з державними вимогами).

На важливий в умовах кризи чинник – доступна вартість курсів – вказала директор Політехнічного коледжу ДВНЗ «Криворізький національний університет» Н. О. Кулішова, а заступник директора коледжу з навчально-методичної роботи І. В. Корченко, заступник з навчальної роботи І. Ю. Шиманська та методист коледжу І. К. Бергер висловили вдячність за допомогу у вирішенні дидактичних проблем. Зацікавилися освітяни й діяльністю авторської наукової школи

з проектування дидактичних систем у вищій школі, зокрема, заступник директора Чернівецького кооперативного економіко-правового коледжу Н. В. Сасоліна, викладач товарознавчо-комерційних дисциплін М. Я. Дісяк, викладач психології та етики Н. Ф. Оробець, директор коледжу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича О. В. Собчук, заступник директора коледжу з практичного навчання М. Я. Дерев'янчук, директор Чернівецького коледжу дизайну та економіки А. В. Гапей та ін.

Учасники тренінгу – директор Житомирського агротехнічного коледжу, кандидат економічних наук М. М. Тимошенко і заступник директора Л. П. Веремій, директор Вінницького технічного коледжу О. С. Домінський, методист Ю. В. Зоріна, викладач математики І. М. Овчар задоволені якістю отриманого ними інформаційного матеріалу у лекційному й електронному вигляді, можливістю у дискусійних мікрогрупах й індивідуально у власному темпі відпрацювати навички застосування сучасних технологій викладання спеціальних дисциплін, правознавства, філософії, культурології, економіки, психології, історії, фізичного виховання тощо.

Оскільки сучасні завдання модернізації освіти вимагають від викладача компетентних комплексних дій, спрямованих на зміну функцій навчання, кафедра педагогіки та суспільних наук пропонує всім зацікавленим коледжам і технікумам дієву й суттєву допомогу. На інноваційних курсах учасники навчання отримують можливість осмисленого засвоєння знань і пришвидшеного формування практичних навичок, створюють реальні об'єкти із заданими функціональними і споживчими якостями.

Висновком з даного дослідження є підтвердження практикою ефективності авторських курсів підви-

щення кваліфікації викладачів, побудованих на технологіях кооперативного та інтенсивного навчання. Їхня ефективність полягає ще й у тому, що учасники процесу плакають у собі: доброзичливість, відсутність агресії; вільний прояв почуттів, який значно підвищує здатність до творчості; емпатію – вміння відчувати психологічний стан іншої людини, співчуття; способи ненасильницького спілкування – повагу до свободи вибору, зняття чи обмеження заборон, акцент на позитивному, заохочення співрозмовника, терпимість до помилок опонента під час вивчення нового матеріалу, довіру, авансування похвали; вміння розуміти, приймати і визнавати думку інших, установку децентралізації – здатність стати на позицію іншого, навіть, не погоджуючись з ним щодо сутності проблеми; вміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як такі, що вимагають роздумів, тобто сприймати їх як проблемні ситуації. Це вважаємо важливим висновком для подальшого розвитку нашого університету, який є кооперативним за своїм духом (не лише за власністю), активно популяризує технології кооперативного навчання.

Список використаних джерел

1. Лебедик, Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах : монографія / Леся Вікторівна Лебедик. – Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
2. Лебедик, Л. В. Психолого-педагогічні вимоги до викладача курсів дистанційного навчання / Л. В. Лебедик // Якість вищої освіти: методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання : матер. XXXVIII міжнау. наук.-метод. конф. (Полтава, 23–24 січня 2013 р.) : у 2 ч. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – Ч. 2. – С. 130–132.
3. Стрельников, В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульн. посіб. для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
4. Стрельников, В. Ю. У МІПК ПУЕТ знайдено найкращу форму підвищення кваліфікації – авторські курси // газ. «Вісті Центральної спілки споживч. товариств України». – №50 (1123), четвер, 12.12.2013. – С. 1, 12–13.
5. Стрельников, В. Ю. Авторські курси як форма підвищення кваліфікації викладачів / В. Ю. Стрельников // Освіта. Технікуми. Коледжі. – 2017. – № 1-2 (42). – С. 14–17.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 17.11.2017

Стрельников В. Ю. Опыт проведения авторских курсов в Полтавском университете экономики и торговли.

Предлагается опыт проведения авторских курсов повышения квалификации «Методика преподавания дисциплин в высшей школе», «Современные методики и технологии учебных дисциплин», «Современные технологии обучения: европейский опыт» на базе колледжей и техникумов. Практикой подтверждена эффективность таких авторских курсов, построенных на технологиях кооперативного и интенсивного обучения.

Ключевые слова: повышение квалификации преподавателей; авторские курсы; технология кооперативного обучения; технология интенсивного обучения

Strelnikov V. Yu. Experience in author's courses at the Poltava University of Economics and Trade.

This paper presents the experience of carrying out the author's courses on the teachers' professional development «Methodology of Teaching Disciplines in Higher Education», «Modern Methods and Technologies of Educational Disciplines», «Modern Learning Technologies: European Experience» in vocational colleges and schools. The effectiveness of courses, based on cooperative and intensive learning technologies was approved.

Key words: teacher training; author's courses; technology of cooperative learning; technology of intensive training

УДК 378



Лебедик Л. В.

ПРОЕКТУВАННЯ ФОРМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

А Проблематика вдосконалення форм підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури в контексті принципів Болонської декларації аналізується через призму модульного й самоорганізаційного підходів. Розглядаються умови проектування сучасних видів лекцій (лекція із запланованими помилками, лекція-диспут, проблемна лекція), практичних занять, самостійної роботи, конференцій, ділових ігор.

Ключові слова: магістр; форма навчання; лекція; практичне заняття; самостійна робота; конференція; ділова гра

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Завдання модернізації професійної підготовки фахівців найчастіше вирішуються вищою школою України шляхом створення й впровадження в навчальний процес інноваційних дидактичних систем. Зокрема, впроваджуються основні ідеї, сформульовані документами Болонського процесу, кредитно-модульна система організації навчального процесу, елементи Європейської кредитно-трансферної системи тощо. Педагогічна підготовка у структурі загальної професійної підготовки здобувача ступеню магістра є досить важливою, адже сьогодні стаття 55 п. 9 Закону України про вищу освіту [1] надає реальну можливість практичної роботи не лише за отриманим фахом, менеджером чи науковцем, а й викладачем вищого закладу освіти.

Підготовка магістрів у вищих закладах освіти України до викладацької діяльності зумовлює низку актуальних педагогічних завдань, які потребують наукового обґрунтування. Проблема дослідження впливає із суперечностей між існуючою потребою університетів у висококваліфікованих кадрах викладачів і недостатньою увагою до їхньої підготовки як у практиці, так і в теорії викладацької діяльності у ВНЗ.

Відчувається недостатність навчальних дисциплін для повноцінної педагогічної підготовки магістрів у ВНЗ – «Основи психології та педагогіки» на першому освітньому рівні «бакалавр» та «Методика викладання у вищій школі» і педагогічна практика – на другому освітньому рівні «магістр». На жаль, програми цих дисциплін охоплюють лише деякі аспекти педагогічної підготовки, тому, на нашу думку, її треба налагодити на зразок підготовки вчителів у педагогічних університетах і викладачів у класичних університетах.

У сучасних умовах важливості підвищення якості педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури виникає потреба максимального

використання наявних резервів, зокрема, модернізації існуючих форм такої підготовки у вищій школі.

Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми, показав, що дослідження педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури можуть базуватися на теоретико-методологічних працях Ю. Бабанського, І. Бежа, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Кременя, І. Лернера та ін.; працях з дидактики професійної освіти А. Алексюка, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, В. Стрельнікова, Л. Хомич, П. Юцявічене та ін.

Окремі вчені вивчали питання психолого-педагогічної підготовки фахівців у непедагогічних університетах (Н. Бутенко, Л. Грущенко, Д. Дзвінчук, О. Капітанець, В. Козаков, Т. Поясок та ін.), методики навчання і наукових досліджень у вищій школі (С. Гончаренко, І. Нікітіна, П. Олійник, О. Мороз та ін.).

Разом з тим, аналіз наукових праць вітчизняних авторів [2–8] показав, що поза увагою дослідників залишилися питання теоретичних і методичних засад проектування форм підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури в контексті принципів Болонської декларації.

Зважаючи на це, **метою даної статті** є теоретична розробка та експериментальна перевірка ефективності форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури в контексті модульного та самоорганізаційного підходів.

Завданням дослідження стало проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури, які б забезпечили необхідну готовність до майбутньої викладацької діяльності.

Розпочинаючи **викладення сутності й результатів** нашого теоретичного дослідження, зазначимо, що застосування модульного навчання передбачало також і проектування відповідних йому форм організації навчання,

відповідних навчальній меті.

Серед форм навчання як конструкції відрізків процесу навчання, що характеризуються особливими способами управління, організації й співробітництва студентів у навчальній діяльності, нами застосовувалися: фронтальні; групові (організація навчальної діяльності у відносно постійних групах); бригадні (організація навчальної діяльності у спеціально створених тимчасових групах для виконання певних завдань); кооперативно-групові (кожна контактна група виконувала частину спільного завдання); диференційовано-групові (організація роботи груп студентів із рівними навчальними можливостями); парні (робота в парах постійного і змінного складу); індивідуальні, що передбачали індивідуалізовану й індивідуалізованогрупову форми навчання.

У навчальній дисципліні «Методика викладання у вищій школі» вони мали реалізувати індивідуальне пізнання і спільний пошук відповідей на запитання, сприяти засвоєнню змісту в діяльності проектування власної дидактичної системи і форм навчання зокрема. Вважаємо за доцільне використання оптимального поєднання індивідуальних (кожен студент самостійно виконує спільне завдання), індивідуалізованих (студент виконує окреме власне завдання), групових (у різних варіантах), фронтальних форм проблемного навчання.

Вивчення курсу «Методика викладання у вищій школі» розпочиналося з модуля «Європейська освітня інтеграція», який має методологічне значення для засвоєння всього навчального курсу та інших дисциплін психолого-педагогічного циклу педагогічної підготовки магістра, адже без знання загального важко розібратися у конкретному.

На лекції студенти знайомилися з метою і планом усього навчального блоку, проходили тестовий контроль знань у блоці «вхід» і вибирали індивідуальну траєкторію навчання. Важливим елементом вступної лекції використовувався професійно орієнтований епізод, який створював емоційний настрій щодо сприймання курсу (епіграф, картина, уривок із книги тощо). Викладач інформував студентів про роль освіти в розвитку партнерства України з іншими державами, можливості входження освіти і науки України в європейське інформаційне та освітнє поле, яке є вагомим чинником економічного, соціального, інтелектуального, інноваційно-технологічного та культурного розвитку. Важливо було довести до свідомості студента значущість розуміння сутності Болонського процесу як засобу інтеграції й демократизації вищої освіти країн Європи для майбутньої викладацької діяльності магістра. Для детального вивчення проблеми студентам може бути рекомендована довідкова література та інші документи.

Модульний підхід дав змогу змінити систему лекційних занять: розглядати зміст предмета не тільки оглядово, а й за раніше розробленою модульною програмою, яка вивчалася методом «заглиблення в предмет». Це передбачало своєрідну підготовку студентів до лекції: вони завчасно вивчали схему теоретичного блоку навчального модулю із запитаннями і проблемними завданнями лекції, а потім уже на лекційному занятті з даної теми вони аналізували їх й обговорювали разом із викладачем.

Експериментальний пошук показав, що найбільше активізують подання навчального матеріалу такі різновиди лекцій: лекція із запланованими помилками, лекція удвох, лекція-диспут, акцентна лекція тощо. На таких лекціях здійснювалося активне засвоєння змісту навчання, зростала роль діалогічної взаємодії і спілкування. Студенти відзначали доцільність такої роботи, оскільки під час лекції вони більше зайняті не механічним конспектуванням,

а перебували у постійній напрузі думки; мислили разом із викладачем, логічно пов'язуючи вивчений матеріал із новим.

На проблемних лекціях з курсу «Методика викладання у вищій школі» обов'язковим було створення проблемних ситуацій – такого психічного стану протиріччя, неузгодженості у свідомості студента, яке викликало почуття здивування, подиву, нерозуміння, бажання вирішити проблему. Проблемні ситуації породжували і зміцнювали пізнавальну мотивацію студентів.

Так, на початку вивчення теми «Адаптація вищої освіти України до вимог Болонського процесу» формулювалося таке запитання: «Якої якості зміни з'являться у вищій освіті України у зв'язку з Болонським процесом?» Студенти з'ясовували, що ці зміни можуть бути визначені термінами «модернізація», «реформа» або «революція». Відповідь колишнього міністра освіти і науки України на запитання «Які зміни вже відбуваються у вищій школі» – «розвиток» – студенти відкидали, оцінюючи його як намагання уникнути відповіді (розвиток може мати різне спрямування – від прогресу до регресу, не кажучи вже про відсутність інформації про силу й інтенсивність цих змін). Майбутні магістри чітко вказували на відмінність значення цих понять: модернізація – вдосконалення окремих елементів системи; реформа – суттєве вдосконалення системи за збереження попередньої якісної основи; революція – прискорення темпів (на відміну від еволюції), об'єктивно необхідний перехід суспільства чи його підсистеми (освіти) на новий, якісно вищий ступінь розвитку.

Створювалася проблемна ситуація, яка інколи вела до зіткнення різних точок зору. Викладач зосереджував увагу студентів на логіці аналізу сутності Болонського процесу, який був в основі протилежних висновків. Вихід із проблемної ситуації міг бути двох видів – викладач, показуючи причини протиріч, підводив студентів до готових висновків або залучав студентів до персональної участі у вирішенні проблемних питань.

Оскільки схема теоретичного блоку теми, як правило, виконувала орієнтуючу функцію, перед студентами також ставилося завдання складання тез або конспектування запропонованого викладачем навчального матеріалу.

На лекції викладач реалізовував, в основному, фронтальну форму навчання, включаючи, де можливо, групову (завдання давалися студентам завчасно, результати обов'язково обговорювалися на лекції) та індивідуалізовану (самостійна підготовка завдань окремим студентом для монологічного виступу на лекції) форми навчання.

Наприклад, під час вивчення теоретичних і методичних основ вивчення теми «Європейська кредитно-трансферна та система накопичення – ECTS» можна реалізувати групову форму навчання і провести лекційне заняття з елементами диспуту, заздалегідь розподіливши запитання для декількох груп: перша група «Характерні особливості ECTS; визначення навчального навантаження студентів»; друга група «Основні документи ECTS: інформаційний пакет, навчальний контракт, перелік оцінок дисциплін»; третя група «Типи моделей кредитних систем». Для всіх груп такі запитання: «Які можливості надають студентам і викладачам системи накопичення і зарахування кредитів? Які можливості для поглиблення освітніх компонентів залишає країнам Болонська декларація?».

Під час вивчення питання «Кредит як основа проектування освітніх програм», розглядаючи відповідні приклади, можна провести лекцію із запланованими помилками. У процесі читання лекції викладач викликав у студентів непорозуміння, свідомо допускаючи помилки. Спираючись на схему теоретичного блоку навчального модуля,

студенти знаходили помилки й перевіряли їх спільно з викладачем у кінці лекції.

Робота студентів у групах полягала в тому, що малим групам (по 2–5 осіб) пропонувалися певні запитання (навчальні проблеми), які були складовими провідної професійно орієнтованої проблеми, що розглядалася на занятті. Пошук відповідей на поставлені запитання (навчальні проблеми) здійснювалося в малих групах (МГ) через їх подрібнення на менші проблеми і питання різних рівнів складності, що розподілялися між учасниками МГ для індивідуального виконання чи у парах (рівень складності з метою мотивації вибирали самі студенти). Індивідуально чи в парах знайдені рішення окремих завдань потім обговорювалися у МГ і колективним рішенням, по-перше, виставлялася оцінка за виконання завдання і, по-друге, обґрунтовувалася відповідь на загальне запитання МГ для подальшого його винесення на обговорення провідної професійно орієнтованої проблеми всією навчальною групою.

Проводилися практичні заняття з таких питань: «Формування інформаційного пакету ECTS»; «Складання структурно-логічних схем, навчальних планів спеціальностей та індивідуального навчального плану студента за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; «Методика формування змістового модуля дисципліни та залікового кредиту»; «Розробка шкал оцінювання навчальної діяльності студента та моделі моніторингу якості освіти в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

Важливо, що згідно з модульною програмою обов'язково виділявся час для самостійної роботи студентів. В умовах пропонованих модульного і самоорганізаційного підходів основними видами самостійної роботи була підготовка проекту викладання дисципліни за модульною системою або підготовка і проведення окремого навчального заняття.

Так, виконання самостійної роботи з курсу «Методика викладання у вищій школі» на тему «Підготовка і проведення навчального заняття» здійснювалася за таким орієнтовним планом: 1) назва теми; 2) мета роботи (навчальна, виховна, розвивальна); 3) тривалість заняття; контингент слухачів; 4) зміст навчального матеріалу; 5) використані методи, засоби навчання; форми організації навчання; 6) завершальний етап заняття (методи контролю й оцінювання знань, домашнє завдання).

Контроль за допомогою комп'ютерної програми у формі різнорівневих тестових завдань доповнювався термінологічними і смисловими диктантами за темою, кожний варіант яких перевірявся іншими студентами. При цьому той, хто перевіряв, міг використовувати матеріал лекцій, підручників, що значною мірою поглиблювало чи коректувало їхні знання. Такі завдання давалися малоактивним і не дуже «сильним» студентам, що сприяло їхньому «підтягванню» у ході перевірки робіт, за умови об'єктивності виставлення оцінок. Особливо мотивувало студентів проведення залікового заняття шляхом складання тематичного професійно зорієнтованого кросворду із відповідним оформленням. Завдання виконувалися як індивідуально, так і в парах, у кінці залікового заняття презентувалися з метою обговорення та виявлення кращих.

У кінці кожного модуля з курсу «Методика викладання у вищій школі» підводилися підсумки роботи й орієнтування студентів за змістом цього модуля, структура якого була чіткою й послідовною.

Процес вивчення модулів професійно зорієнтованої дисципліни «Методика викладання у вищій школі» мав свої особливості, що визначалися: по-перше, специфі-

кою мети педагогічної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури; по-друге, більшим аудиторним фондом навчального навантаження порівняно з аудиторним фондом навчального навантаження освітнього рівня «бакалавр»; по-третє, модульним і самоорганізаційним підходами до планування розкладу занять, їхнього змісту і форм проведення.

Після визначення теми, мети вивчення матеріалу, «вхідного» тестового контролю знань проводилася актуалізація, що полягала у повторенні певного обсягу відомих студентам даних, необхідних для наступного поглиблення і узагальнення їхніх знань із цих питань.

Лекція для освітнього рівня «магістр» мала, як правило, проблемний характер, адже мала реалізувати мету: навчити студентів мислити педагогічними категоріями, аналізуючи наукові й практичні проблеми запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищій школі України. Ця мета досягалася викладачем за допомогою постановки проблемних запитань і завдань, які використовувалися на лекції (для проблемного викладу), так і як професійно зорієнтованих завдань для наступної самостійної роботи і практичних занять. Ці завдання мали орієнтувати студентів на роздуми над основними проблемами: тенденції розвитку вищої освіти України на сучасному етапі; відмінність і подібність систем вищої освіти України і Європейських держав; передумови входження вищої освіти України до Болонського процесу: адаптація законодавства, структурні зміни освіти, запровадження у систему вищої освіти Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS), проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ III-IV рівнів акредитації тощо.

Для пошуку відповіді на поставлені запитання студенти мали оволодіти теоретичним матеріалом. Для цього викладач пояснював студентам матеріал теми, орієнтував їх щодо змісту схем теоретичного блоку навчального модуля (первинне і вторинне пояснення теоретичного матеріалу за повною і скороченою схемою орієнтовної основи дій відповідно). Цим забезпечувалася на проблемній лекції етап складання схеми орієнтовної основи дій.

Під час виконання групових видів робіт досягалася мета створення сприятливих умов для співробітництва студентів, що сприяло ефективнішому мимовільному запам'ятованню навчального матеріалу. Викладач виконував у цей час функцію консультанта. У кінці самостійної роботи через програмований контроль або в ігровій формі виявлялися ті результати, а також елементи навчального матеріалу, що викликали у студентів труднощі, на них зверталася увага на наступних заняттях.

На заняттях з організації самостійної роботи, крім виконання основної роботи, – поетапного вивчення навчального матеріалу, викладач відводив час для знайомства з історичними даними (хронологією подій Болонського процесу), основними документами Болонського процесу, а «сильним» студентам пропонував працювати з блоком «поглиблення» із опорою на комплект навчально-методичних засобів, виконати «проблемні» завдання для подальшого їх обговорення на практичному занятті («проблемний» блок навчального модулю).

Основними видами позааудиторної самостійної роботи магістрів була підготовка до блоку навчальних занять, виконання практичних завдань (виконання тестів, завдань, підготовка до тренінгів, рольових ігор, самостійних робіт). Практикувалося відповідне оформлення й обговорення на завершальних заняттях з модуля.

На практичному занятті викладач виділяв час на обго-

ворення «проблемних» запитань, підготовлених «активними» студентами. Аналіз відповідей здійснювався в усій навчальній групі, студенти могли керуватися комплектом навчально-методичних засобів, додатково літературою, рекомендованою в «теоретичному», «проблемному», «поглибленому» блоках навчального модуля.

Під час заліку з метою перевірки рівня набутих знань і вмінь студентам пропонувалося виконати тестові завдання різних рівнів складності. Крім оцінювання знань студентів, формувалися їхні вміння аналізу й самоаналізу діяльності та її результатів, тому застосовувався взаємоконтроль і самоконтроль. Проводився аналіз роботи студентів на заняттях, орієнтування у змістові наступного модуля. При цьому викладач враховував зміст і характер майбутньої професійної діяльності магістрів.

Під час вивчення оглядових тем організовувалися конференції, наприклад, «Системи вищої освіти у країнах Європи і Америки». Конференцію відкривав виступ викладача, де характеризувалася сучасна епоха, роль і місце освіти в ній, сучасні принципи побудови та завдання вищої освіти у розвинених країнах. Потім формулювалися проблеми, які мали бути висвітлені на конференції. Основна частина заняття – виступи доповідачів за матеріалами рефератів, виконаних індивідуально чи в групах (за бажанням студентів), їх обговорення. На завершення конференції за допомогою викладача робилися висновки про важливі досягнення учасників конференції, оцінювалася їхня робота. Конференція могла зайняти час трьох занять модуля «Європейська освітня інтеграція». На четвертому, заліковому, організовувався підсумковий контроль із використанням взаємоконтролю: доповідачі на конференції, які самостійно вивчили тему й отримали оцінку своєї роботи, опитували тих, хто не брав участі у роботі конференції. Підсумкова оцінка виставлялася викладачем на основі оцінок описового характеру, які дали студенти-контролери.

Проводилися заняття у формі ділової гри. Ділова гра є методом імітації (наслідування, зображення, відображення) прийняття управлінських рішень у різних ситуаціях шляхом гри (програвання, розігрування) за завданнями чи виробленими самими учасниками гри правилами [7]. З указаної теми розігрувалися такі ситуації як «Проведення семінару (конференції, «круглого столу», консультації тощо)», «Складання індивідуального навчального плану студента». При цьому студенти по черзі виконували ролі: викладача, декана, куратора, методиста, інспектора, студента. Це заняття вимагало великої підготовчої роботи і планувалося завчасно: складався сценарій, розподілялися ролі, вибиралися ситуації. Завершальний етап заняття – традиційне підведення підсумків, визначення кращих,

виставлення оцінок, установка на підготовку до наступного заняття. Ділова гра, ставлячи студента у ситуацію реальних дій у ролі конкретної діючої особи, змушувала його мислити конкретно і предметно, з ясно усвідомленою метою досягти реального результату, що сприяло кращому засвоєнню.

Виділення варіативної складової системи форм організації вивчення психолого-педагогічних предметів передбачало також консультування студентів, які виконували індивідуальні завдання, що відрізнялися від інших видів діяльності викладачів і студентів.

Висновком із даного дослідження може бути констатація того, що пошук ефективних форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури є досить цікавим явищем, розуміння якого неможливе без звернення до досягнень дидактики вищої школи, сучасних вимог Болонського процесу. Уточнення того, що найефективнішими з них є інтерактивні форми навчання і практичної підготовки до діяльності магістра як викладача, у свою чергу, визначає **перспективи подальших досліджень**. Серед них – необхідно уточнити сутність форм модульної, інформатизованої та інтенсивної педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. Це зачіпає також і проблеми проектування змісту (у тому числі дидактичних матеріалів), методів, технологій такої підготовки, вирішення яких дасть змогу впорядкувати термінологію, розглянути компоненти педагогічної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури, виявити закономірності і механізми досліджуваного процесу.

Список використаних джерел

1. Закон України про вищу освіту. – Режим доступу: mon.gov.ua.
2. Лебедик, Л. В. Модернізація форм педагогічної підготовки магістрів економіки (на прикладі вивчення курсу «Вища освіта України і Болонський процес») / Л. В. Лебедик // Інноваційні технології у професійній підготовці вчителя трудового навчання: проблеми теорії і практики. – Полтава: ТОВ «АСМІ», 2008. – С. 333–340.
3. Лебедик, Л. В. Перспективи удосконалення форм підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Підготовка соціального педагога на засадах партнерства: матер. наук.-практ. конф. 24 листопада 2015 року / за ред. М. П. Васильєвої. – Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – 2015. – С. 74–75.
4. Лебедик, Л. В. Удосконалення форм підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси: Черкаський ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. – № 5. – С. 73–79.
5. Поясок, Т. Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. Б. Поясок // Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2004. – 22 с.
6. Стрельников, В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: монографія / В. Ю. Стрельников. – Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2006. – 375 с.
7. Стрельников, В. Ю. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри – ефективна технологія навчання у вищій школі / В. Ю. Стрельников // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / кол. авт. – Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. – Вип. 38. – С. 168–176.
8. Стрельников, В. Ю. Удосконалення форм навчання у сучасній вищій школі: верифікація ідей Михайла Остроградського / В. Ю. Стрельников // Імідж сучасного педагога. – 2016. – № 6. – С. 12–17.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.11.2017

Лебедик Л. В. Проектирование форм педагогической подготовки будущих преподавателей высшей школы в условиях магистратуры.

А Проблематика усовершенствования форм подготовки будущих преподавателей высшей школы в условиях магистратуры в контексте принципов Болонской декларации анализируется через призму модульного и самоорганизационного подходов. Рассматриваются условия проектирования современных видов лекций (лекция с запланированными ошибками, лекция-диспут, проблемная лекция), практических занятий, самостоятельной работы, конференций, деловых игр.

Ключевые слова: магистр; форма обучения; лекция; практическое занятие; самостоятельная работа; конференция; деловая игра

Lebedyk L. V. Designing of forms of pedagogical training of future teachers of higher education in the conditions of a magistracy.

В This paper discuss forms of training the future teachers for higher education during their education for master's degree in a context of principles of Bologna Convention is analyzed through a prism of the module and self-organizational approaches. Conditions of design of modern kinds of lectures (lecture with planned mistakes, lecture-dispute, problem-lecture), workshops, unsupervised work, conferences, business games are considered.

Key words: magister; form of study; lecture; practical lesson; unsupervised work; conference; business game



ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

А Представлені педагогічні умови формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій на основі системного підходу, що дозволило розглядати в єдності та взаємозв'язку всі елементи, що утворюють педагогічні умови побудови багаторівневої системи формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки.

Ключові слова: система; педагогічні умови; організаційна компетентність; освітнє середовище; мотивація; моніторинг; майбутній учитель технологій

Актуальність проблеми. Головною специфікою професійної педагогічної діяльності майбутніх учителів технологій є поєднання теоретичного і виробничого навчання, що вимагає володіння певними специфічними компетентностями. Тому у сучасній теорії та практиці поєднання навчання з виробничою працею акцентується увага на необхідності наукової організації навчально-виховного процесу.

Оскільки предметний зміст освіти в даному випадку характеризується діалектичною взаємодією людини і засобів виробництва, то організаційна компетентність стає домінуючою серед базових професійних компетентностей майбутніх учителів технологій, а її вивчення в контексті зміни освітньої парадигми є актуальною науковою проблемою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Спираючись на дані науковців, які досліджували вплив різних педагогічних факторів на формування певних якостей у студентів (інтенсивність педагогічної діяльності – С. А. Кузьміна, Г. А. Лобич та ін.; управління і оптимізація навчання – С. І. Архангельський, В. І. Безпалько, Н. Ф. Тализіна та ін.; навчальна діяльність – Ю. К. Бабанський, А. К. Громцева, Д. Б. Ельконін та ін.; пізнавальна діяльність – Б. Г. Ананьєв, В. В. Давидов та ін.) встановлено, що при визначенні педагогічних умов, фактори, що впливають на процес формування професійної компетентності, необхідно розглядати як об'єктивні причини, що задовольняють функціонування цілої системи формування конкретної компетентності.

При визначенні педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки спираємося на визначені підходи та особливості організації їхньої професійної підготовки, що розкриті в працях Д. О. Тхоржевського [12], Є. В. Кулика [1; 2], А. І. Терещука [9], С. І. Ткачука [10], О. М. Торубари [11], А. Ю. Цини [14] та ін.

Такий підхід показав, що у якості педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки можна виділити: змістову умову, яка повинна бути реалізована у якості спеціальної програми, до змісту якої повинні бути включені

теми й проблеми, що розкривають зміст організаційної компетентності; процесуально-технологічну умову формування організаційної компетентності, до якої включені питання організації проведення теоретичних і практичних занять, зміст і психолого-педагогічні компоненти таких занять (направленість на формування умінь реалізовувати організаційні заходи; організацію занять в ігровій формі, що моделюють організаційну діяльність); психолого-педагогічні умови, які передбачають організацію взаємодії викладачів і студентів, готовності студента до самостійної діяльності; організаційно-педагогічні умови, які полягають у цілеспрямованій теоретичній підготовці студентів через організацію різноманітних форм навчання з використанням сучасних інтерактивних педагогічних технологій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак аналіз їхніх праць показав, що проблема визначення педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у контексті зміни сучасної освітньої парадигми не розкрита. У науковій літературі відсутній аналіз впливу педагогічних умов на формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки.

Тому метою статті є аналіз професійної діяльності майбутніх учителів технологій, який дозволив визначити педагогічні умови формування організаційної компетентності в процесі їхньої фахової підготовки.

Викладення основного матеріалу. Методологічною основою визначення системи педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки стали основні положення: теорії пізнання і діяльності (П. Я. Гальперін, Т. В. Кудрявцев, Н. В. Кузьміна та ін.); загальної і професійної педагогіки (С. У. Гончаренко, В. О. Радкевич, І. Я. Лернер, Н. Г. Ничкало, В. К. Сидоренко, М. Н. Скаткін та ін.); дидактики і методики професійного навчання (Н. М. Александрова, І. А. Зяюн, В. А. Мелехін, В. М. Мадзігон, Н. Г. Ничкало, В. А. Скакун, Д. О. Тхоржевський та ін.); профе-

сійної підготовки в умовах особистісно-орієнтованого навчання (Л. В. Занков, І. С. Якиманська, В. О. Радкевич та ін.); проблемного навчання (М. І. Махмутов та ін.); оптимізації навчального процесу (Ю. К. Бабанський, С. Я. Батишев та ін.); моделювання навчальних систем (В. П. Безпалько та ін.). Такий підхід дозволив нам розглядати педагогічні умови формування організаційної компетентності з позиції системного підходу.

З позиції філософії науки, системний підхід – один із напрямків наукового пізнання об'єктів і систем. Він представляє собою методологічну орієнтацію, яка спрямована на вивчення складних явищ і взаємозв'язків у середині системи. Тому сутність даного підходу в побудові технології формування необхідних якостей особистості характеризується: формуванням мети і встановлення ієрархії; отримання максимального ефекту при виборі оптимальних методів навчання; можливістю кількісно оцінити мету і вибір оптимальних методів.

В основу педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки були покладені три основні положення: організація системи можлива за рахунок управління і контролю над елементами, що її складають; функціонування системи можна дослідити за рахунок аналізу структурно-функціональних зв'язків між її елементами; організація системи має конкретну мету, яка визначає її функціонування. Такий підхід дозволив нам визначити структуру і зміст системи педагогічних умов формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки, виходячи із характеристик їхньої взаємодії між собою і оточуючим середовищем.

У контексті нашого дослідження серед багатьох визначень виділяємо таке: «система – це множина елементів, які знаходяться у взаємозв'язку між собою і утворюють певне ціле яке характеризує єдність» [4].

Нам імпонує трактування поняття «педагогічні умови», що це «...сукупність факторів, норм і правил, які забезпечують оптимальне функціонування педагогічного процесу в цілому або окремих його компонентів» [5].

Таке трактування названих понять дозволило розглядати системний підхід до обґрунтування педагогічних умов як сукупність прийомів, способів, засобів, які утворюють єдине ціле для розроблення заходів формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки.

Використання системного підходу дозволило розглядати в єдності і взаємозв'язку всі елементи, що утворюють педагогічні умови побудови багаторівневої системи формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки, тобто навчаль-

ний процес, виробничу діяльність, внутрішні й зовнішні умови, систему організації, особистісні характеристики учасників педагогічного явища. Крім того, він дозволяє на основі синтезу обґрунтувати структуру педагогічних умов, виявити їхні функції, спроектувати етапи формування організаційних знань, умінь, навиків і особистих якостей, які визначають організаційну компетентність.

Проведені нами дослідження показали, що вирішальним фактором формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки є умови, що створюють те середовище, в якому необхідні явища і процеси виникають, існують і розвиваються. Оскільки ми вивчаємо процеси формування саме організаційної компетентності, то нас будуть цікавити в першу чергу організаційно-педагогічні умови.

Отже, можемо констатувати, що формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки забезпечується комплексом організаційно-педагогічних умов.

Першою умовою визначаємо формування у ВНЗ освітнього середовища і побудови навчально-виробничого процесу на основі врахування вимог роботодавців до рівня сформованості організаційної компетентності; дане середовище повинно сприяти усвідомлення студентом: себе суб'єктом організаційної діяльності; усвідомлення еволюційного характеру формування досліджуваного феномену; необхідність постійного використання організаційних знань, умінь й особистих якостей у навчально-виробничій діяльності.

Формування таких особистих якостей у студентів як організаційні, передбачає необхідність існування відповідного освітнього середовища, яке зорієнтоване на створення таких умов, які б сприяли їхньому інтелектуальному і творчому професійному становленню, розвитку і самовдосконалення, в якому цінності організаційної діяльності (організація робочого місця, організація виконання технології виготовлення конкретного виробу, організація безпосередньої навчально-виробничої діяльності тощо) є домінуючими в навчальному закладі.

Поняття «середовище», у філософській науці відображає частину буття по відношенню до суб'єкта, в межах якої він існує і на кого вона впливає [8, с. 3].

Серед великої кількості трактувань у контексті нашої роботи, нам імпонує трактування в якому «середовище» розглядають як те, посеред чого перебуває суб'єкт, що впливає на формування його образу, опосередковує його розвиток і сприяє адаптації особистості до середовища [3], та як оточення, з яким суб'єкт навчання вступає в контакт і взаємодіє [6].

Такий підхід дозволив нам спроектоване в моделі середовище класифікувати як організаційне,

що складається з наступних елементів: інституційні (різноманітні професійні навчальні заклади, що забезпечують професійний розвиток майбутнього спеціаліста; спеціальні лабораторії, майстерні, навчально-виробничі приміщення, засоби виробництва, сировина, матеріали і інструменти направлені на формування спеціально значущих якостей майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки; організаційний стиль (дизайн приміщення, навчально-виробничих майстерень, розміщення обладнання майстерень, друкована рекламна продукція, символи, фірмова атрибутика, манера спілкування, організаційні заходи); система організації навчально-виробничої діяльності; особистісні (ціннісні орієнтації соціальних суб'єктів, переконання, норми організаційної поведінки в навчальному закладі, світогляд, стан особистісних відносин у контексті організаційної культури, характер взаємовідносин із внутрішнім і зовнішнім оточенням).

Оскільки значну частину свого часу студент проводить у середовищі навчального закладу, то дане середовище впливає на формування змісту життя особистості як суб'єкта, який володіє цінностями цього середовища.

Крім того, значну частину часу студент проводить (під час навчальної і технологічної практик) у школах, ПТНЗ, коледжах, базових підприємствах. Тому важливим при аналізі впливу середовища на формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки є врахування середовища не тільки ВНЗ, але й середовища тих закладів, де проходить професійне навчання студент. Адже кожен навчальний заклад володіє своїм «фірмовим організаційним стилем» і технологічними секретами організації навчально-виробничої діяльності. Отже, працівники інших навчальних закладів і базових підприємств є реальними носіями цінностей організаційної культури, на які орієнтуються студенти.

Освітнє середовище як організаційно-педагогічна умова – це сукупність навчально-виховних, навально-виробничих, культурно-освітніх, інформаційних, матеріальних умов і найважливіших цінностей, норм, відносин, традицій, підкріплених комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки і спрямовані на їхній професійний і особистісний розвиток.

До другої педагогічної умови відносимо стимулювання мотивації формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки як однієї з основних професійно-особистісних якостей. Вона передбачає стимулювання мотивації активізації всіх сил майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки, спрямованих на отримання і за-

стосування знань, умінь, навиків і особистих якостей для формування організаційної компетентності в процесі фахової підготовки.

Нам імпонує трактування «мотивації як сукупності внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які побуджують людину до здійснення певних дій, спрямованих і орієнтованих на досягнення певної мети» [13].

Аналіз показує, що значну роль в ієрархії спонукання майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки до формування організаційної компетентності відіграють мотиви майбутньої кар'єри, бажання мати: стабільну роботу, соціальні гарантії, відсутність ризику, комфортне робоче місце, добитися позитивного ставлення до себе.

Сучасний ринок праці висуває нові вимоги до майбутніх педагогів професійного навчання, що розширює спектр мотивів у майбутніх спеціалістів. Одним із ведучих мотивів поведінки майбутніх учителів технологій в освітньому товаристві є стремління мати добру репутацію серед колег і бажання заслужити визнання в своїй професійній галузі. Наявність такого мотиву змушує їх бути готовими до постійного розвитку і вдосконалення професійних знань і вмінь, а також постійного розвитку своїх особистих якостей.

Серед домінуючих мотивів головна роль належить «мотиву досягнення» – стремління до успіху, до досягнення мети. Цей мотив науковцями відноситься до одного з основних факторів і визначається як бажання бути відповідним до основних вимог навчального закладу, стремління до досягнення поставленої мети та виживання в умовах конкуренції.

У сучасних ринкових умовах з'являються нові мотиви: гордість за свій навчальний заклад; відчувати себе частиною колективу; приналежність до професії тощо.

На розвиток мотивів майбутніх педагогів професійного навчання впливає безпосередньо і сама атмосфера навчального закладу: встановлені організаційні цінності; норми і правила організаційної поведінки; особистість викладачів і майстрів виробничого навчання; рівень сформованості їхньої організаційної культури; форми і методи ведення навчально-виробничої роботи.

Мотивація майбутніх учителів технологій до формування організаційної компетентності підсилюється його включенням у проектну діяльність в умовах реального виробництва. Розроблення і реалізація виробничих ідей створює загальну атмосферу задоволення своєю працею, що дозволяє посилити мотивацію студентів як до теоретичних знань (реальна практика вимагає корегування існуючих знань), так і до виробничих технологій, інструментів, засобів виробництва. Студент на практиці вчиться і спостерігає за необхідністю організаційних знань, умінь і навиків та особистих якостей, необхідних для організації виробничої діяльності.

Спільна робота над проектом формує у студента розуміння наявності ієрархії в організаційній діяльності, розкриваються проблеми традицій в організаційній діяльності як викладача, так і навчального закладу.

Таким чином, мотивація майбутніх учителів технологій до формування організаційної компетентності підсилюється при включенні його до проектної діяльності.

Третя педагогічна умова полягає в систематичному моніторингу сформованості організаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі їхньої фахової підготовки з метою врахування його результатів у навчально-виховному процесі.

Суть педагогічного моніторингу полягає в довготривалому спостереженні за об'єктами або явищами педагогічної дійсності [7].

Моніторинг сформованості організаційної компетентності майбутніх учителів технологій може виконувати такі функції: інформаційну; формувальну; корекційну; прогностичну.

Процес формування організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання надзвичайно складний і не може бути реалізований без допомоги педагогічного моніторингу. Система моніторингу організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання передбачає періодичне проведення циклу досліджень із наступним аналізом отриманих результатів. До основних методів, які можна ефективно використовувати в процесі моніторингу сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, відносимо наступні емпіричні й теоретичні методи: спостереження, анкетування, бесіда, тестування.

При організації моніторингу сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання необхідно виходити з того, що він повинен бути комплексним й охоплювати найважливіші аспекти організації навчального процесу з аналізом результатів оцінки у студентів рівня сформованості організаційної компетентності.

Висновок. Отже, завдяки системному підходу результати моніторингу дадуть достатньо матеріалу для аналізу й оцінки мотивації студентів, а також для встановлення факторів, які впливають на формування сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Для отримання результатів сформованості організаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання необхідне поетапне проведення моніторингу. У результаті отриманої інформації викладачі зможуть: сформувати інформаційну базу про студентів; розвинути мотивацію у студентів до формування організаційної компетентності; вдосконалювати навчально-виховний процес. У свою чергу студенти отримають можливість: бачити свій рівень сформованості організаційної компетентності; розвивати здібності до рефлексії й самоаналізу; самостійно працювати та розвиватися.

Список використаних джерел

- Кулик, Є. В. Концептуальні зміни в культурологічній підготовці майбутніх учителів технологій / Є. В. Кулик // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. праць ДЗВО «Донбаський державний педагогічний університет». – Вип. 4. – Слов'янськ, 2016. – С. 38–49.
- Кулик, Є. В. Основи формування наукової парадигми професій («Вчитель технологій») / Є. В. Кулик, Т. Я. Гельжинська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2016. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, Випуск 51. – С. 152–157.
- Мануйлов, М. А. Средовый подход в воспитании [Текст] / М. А. Мануйлов. – 2-е изд., перераб. – Москва; Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
- Морель, Ханс. Партнёрство в системе профессионально-трудового обучения [Текст] / Ханс Морель; Институт прикладных социальных наук // Национальное правление: консорциум. – 1998. – 23 с.
- Морозова, О. И. Социальное партнёрство на условиях формирования личности специалиста в системе профессионального образования [Текст]: дис. ... канд. соц. наук / О. И. Морозова. – Курск, 2007. – 158 с.
- Новикова, Л. И. Школа и среда [Текст] / Л. И. Новикова. – Москва, 1985. – 45 с.
- Орлов, А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании [Текст] / А. А. Орлов // Педагогика. – 1996. – №3. – С. 9–15.
- Пригожин, А. И. Современная социология организаций [Текст] / А. И. Пригожин. – Москва : Интерпракс, 1995. – 296 с.
- Терещук, А. И. Методика організації проектної діяльності старшокласників з технологій : метод. посіб. / А. І. Терещук, С. М. Дятленко. – Київ : Літера ЛТД, 2010. – 128 с.
- Ткачук, С. І. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів предметної культури : монографія / С. І. Ткачук. – Умань : Соціально-педагогічний центр, 2011. – 391 с.
- Торубара, О. М. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчально-виховних занять з розвитку творчих здібностей учнів / О. М. Торубара // Вісник ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 45. – С. 39–42.
- Тхоржевський, Д. О. Методика трудового та професійного навчання. Ч. І. Теорія трудового навчання / Д. О. Тхоржевський. – Київ : ДНІТ, 2000. – 248 с.
- Царицький, В. В. Корпоративна культура як фактор мотивації працівників підприємств залізничного транспорту в умовах реформування [Текст]: дис. ... канд. соціол. наук / В. В. Царицький. – Саратов, 2003. – 146 с.
- Цина, А. Ю. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів технологій: теоретико-методичний аспект : монографія / А. Ю. Цина. – Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2011. – 355 с.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.11.2017

Гельжинская Т. Я. Педагогические условия формирования организационной компетентности будущих учителей технологий.

Представлены педагогические условия формирования организационной компетентности будущих учителей технологий на основании системного подхода, что разрешило рассматривать в единстве и взаимосвязи все элементы, которые образуют педагогические условия построения многоуровневой системы формирования организационной компетентности будущих учителей технологий в процессе их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: система; педагогические условия; организационная компетентность; образовательная среда; мотивация; мониторинг; будущий учитель технологий

Gelzhynska T. Ya. Pedagogical conditions of forming of the organizational competence of future teachers of technologies.

The pedagogical conditions of forming the organizational competence of future teachers of technologies based on the system approach were presented, which allowed considering all elements of pedagogical conditions for the construction of a multilevel system for the formation of organizational competence of future teachers of technologies in the process of their professional training.

Key words: system; pedagogical conditions; organizational competence; educational environment; motivation; monitoring; future teacher of technologies



КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ВИХОВАНOSTI ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

А Досліджені критерії вихованості особистості майбутнього вчителя у здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу, що характеризуються засвоєнням знань, умінь, навичок, звичок, якостей і властивостей, що реалізуються в діяльності, розкриті їхні показники і рівневі характеристики з метою проведення діагностичних зрізів для оцінювання стану та рівня вихованості майбутніх фахівців, а також підбору ефективних форм, методів і прийомів виховання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: особистість майбутнього вчителя; здоров'язбережувальне середовище вищого навчального закладу; критерії, показники, рівні вихованості особистості майбутнього вчителя

Актуальність проблеми. Проблема виміру та оцінювання вихованості особистості майбутнього вчителя у здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу (ВНЗ) є пріоритетною як у нашому дослідженні, так і в педагогічній науці в цілому. Діагностика вихованості – це процес виявлення рівня вихованості особистості, особливостей прояву її якостей. Критерії вихованості – це теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей (колективу).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Системний аналіз літератури переконує, що нині триває новий етап у науковому дослідженні феномена здоров'я. Особливої актуальності набувають дисертаційні дослідження сучасних науковців (В. Бобрицька, О. Вакуленко, С. Гаркуша, В. Горашук, Н. Завидівська, С. Лапаєнко, Ю. Палічук), у яких розкриваються різні аспекти формування культури здоров'я та здорового способу життя. Нині можна констатувати наявність великої кількості досліджень у галузі збереження здоров'я в умовах навчальних закладів і підготовки педагогів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності. Проблему здоров'язбережування сучасної молоді досліджували І. Анохіна, Г. Апанасенко, Н. Башавець, Т. Бойченко, Л. Ващенко, Т. Воронцова, Л. Горяня, В. Грушко, Т. Денисовець, М. Карпенко, Д. Лисенко, В. Оржеховська, П. Плахтій, В. Тевкун, В. Ткаченко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Необхідність дослідження особливостей виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу у педагогічному аспекті зумовлена тим, що деякі питання недостатньо розроблені.

Мета статті: висвітлення критеріїв і показників вихованості особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі ВНЗ і визначення її рівнів у процесі експериментального дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вихованість – інтегративна особливість особистості, що характеризується обсягом і характером засвоєних знань, умінь, навичок, звичок, якостей і властивостей, що реалізуються в діяльності [9, с. 42]. І. Подласий, наголошує на тому, що в основу оцінки вихованості повинна бути покладена загальна спрямованість особистості, а не окремі її якості. Останні необхідно розглядати у зв'язку з мотивами поведінки, оскільки вчинок чи дія, які розглядаються поза мотивом, що їх викликав, не можуть адекватно характеризувати рівень вихованості [6, с. 231]. Цікавою, на наш погляд, є думка дослідників В. Райко та В. Мірошніченко, які розглядають вихованість як сукупність досягнень у різних видах діяльності, у якій поєд-

нується педагогічне керівництво з розвитком пізнавального інтересу, вольового зусилля та активно-творчої патріотичної діяльності [7, с. 48–49].

За В. Багрії, критерій трактується як «мірило» для визначення оцінки предмета або явища; ознаку, взяту за основу класифікації, орієнтир, індикатор, на основі якого відбувається оцінка або класифікація чого-небудь, визначається значущість або незначущість у стані об'єкта [1]. Критерій є стандартом, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном. У процесі вивчення критеріїв важливим є визначення їхніх показників: компонентів критерію, конкретним, типовим виявленням однієї із суттєвих сторін об'єкта, за яким можна встановити наявність якості та рівень його розвитку. Показник – це свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь [2, с. 838].

Тому для будь-якого критерію характерна наявність показників, які відображають найважливіші стійкі властивості об'єкта, що забезпечують його існування. Головними характеристиками «показника» є конкретність, що дозволяє розглядати його як більш частковий стосовно критерію, і діагностичність, що дозволяє йому бути доступним для спостереження й обліку. Показникам відводиться важлива роль у діагностуванні, а саме, завдяки їм маємо можливість судити про розвиток явища, що вивчається [8, с. 218].

Рівень – це ступінь досягнення у чому-небудь [1]. У нашому дослідженні рівень – це ступінь вихованості особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі ВНЗ.

Визначаючи критерії вихованості особистості майбутнього вчителя, керуємо сутнісними характеристиками виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі і положеннями критеріального підходу (критерії мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви і ставлення до її виконання).

Виділяємо такі критерії: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-пізнавальний; здоров'язбережувальний (за П. Хоменко) [10]; діяльнісно-практичний; результативно-рефлексивний.

Широкий спектр виховання особистості майбутнього вчителя окреслений у розділах дисертації, обумовлює введення узагальнених показників для кожного з критеріїв. Нами були розроблені три рівні вихованості особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі ВНЗ: високий, середній і низький.

Таким чином, при визначенні нами комплексу критеріїв і показників вихованості особистості майбутнього вчителя в

здоров'язбережувальному середовищі ВНЗ спираємося на прийнятту нами психолого-педагогічну структуру: мотиваційний, когнітивний, здоров'язбережувальний, діяльнісний і результативний компоненти.

Мотиваційний – виконує мотиваційну функцію, розглядається як сукупність рушійних сил, що спонукає особистість майбутнього вчителя до здійснення певних дій. Мотивація відіграє важливу роль у навчально-пізнавальній діяльності. Л. Виготський вважає, що «думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості», остання захоплює всі сфери: і інтереси, і потреби, і емоції, і афекти [3, с. 379]. Сформувати в особистості мотиваційну сферу – означає виробити в неї систему цінностей, виховати потребу в суспільно-корисній діяльності, в набутті нових знань і вмінь, розкрити особистісний смисл учіння, коли особистість усвідомлює не тільки об'єктивне, а й суб'єктивне значення цього процесу, тобто він усвідомлює, як учіння допоможе їй визначити своє місце в житті суспільства і досягнути суспільно-корисних цілей [5, с. 67].

Когнітивний – охоплює сукупність спеціальних здоров'язбережувальних знань в особистості майбутнього вчителя, практичного досвіду, що необхідні задля виконання ефектної діяльності.

Цей компонент має за мету формування знань, які складатимуть основу вихованості особистості майбутнього вчителя, зорієнтований на розвиток у студентів здоров'язбережувальної спрямованості, виявляється у відповідних інтересах, нахилах, переконаннях. Молоді люди повинні усвідомлювати себе частиною природи, у них мають розвиватися прагнення берегти й зміцнювати здоров'я. Важливо, щоб особистість майбутнього вчителя розуміла згубність впливу шкідливих звичок на молодий організм.

Здоров'язбережувальний – розглядається як інтерес особистості майбутнього вчителя до здоров'язбережувальної діяльності; бажання володіти новими здоров'язбережувальними технологіями та досягати успіху у їхньому засвоєнні; вміння формувати власну мотивацію та мотивацію оточення щодо ведення здорового способу життя.

Цей компонент передбачає не тільки інформативність, але й застосування здобутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання захворюванням, формування спрямованості мислення особистості майбутнього вчителя на здоров'язбережування.

Діяльнісний – виявляється як уміння обирати, реалізувати, прогнозувати свої дії та вчинки, контролювати та регулювати свою поведінку, знатність до саморегулювання (за М. Гриньовою) [4].

Зазначений компонент допомагає опануванню особистостями майбутніх учителів набутих знань, умінь і навичок, які будуть необхідними для реалізації здоров'язбережувальної компетентності. Тобто цей компонент є результатом оволодіння майбутнім фахівцем у процесі підготовки необхідним обсягом умінь і навичок виконання здоров'язбережувальних дій, які відображають особистісну спрямованість на ведення активного, систематичного здорового способу життя, самостійне регулярне використання різноманітних форм рухової активності (спорт, фізична культура, танці), вдосконалення свого психічного (духовного) стану, ціннісне ставлення особистості до стану свого здоров'я.

Результативний – виявляється як завершальний етап у процесі виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі ВНЗ, передбачає оцінку досягнення мети виховання й опанування вихованцями змісту виховання, набуття ними здоров'язбережувальних навичок, звичок і вмінь, їхнього впливу на повсякденну діяльність.

Відповідно до вищезазначеного дамо характеристику таких критеріїв: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, здоров'язбережувального, діялісно-практичного, результативно-рефлексивного:

Мотиваційно-ціннісний – це ступінь сформованості мотивації в особистості майбутнього вчителя до здоров'я-

збережувальних дій; бажання працювати в напрямку збереження та зміцнення здоров'я; мотивація досягнення успіху в майбутній професійній діяльності; визначає оцінку майбутнього фахівця до всіх складових здоров'я: емоційну стійкість; відчуття відповідальності за стан свого здоров'я та здоров'я оточуючих; задоволеність при виконанні діяльності щодо формування фізичного здоров'я; відчуття власної значущості й ефективності своїх дій.

Узагальнений показник: мотивація досягнення успіху в здоров'язбережувальній діяльності; визначає оцінку майбутнього фахівця до всіх складових здоров'я; задоволеність при виконанні діяльності щодо формування фізичного здоров'я; відчуття власної значущості й ефективності своїх дій; потреба у реалізації власного потенціалу; бажання до занять здоров'язбережувальною активністю.

Високий рівень: висока мотивація до збереження і зміцнення здоров'я свого і оточуючих, до занять здоров'язбережувальною активністю; мотивація на рівні продуктивності (ініціативні, відповідальні, наполегливі щодо подолання перешкод, труднощів); позитивне ставлення до оточення; мають потребу у творчій реалізації власного потенціалу; діагностується мотивація до успіху.

Середній рівень: часткова мотивація до збереження і зміцнення здоров'я, до занять здоров'язбережувальною активністю; мають інтерес до здоров'язбережування, потребу в оволодінні певними знаннями.

Низький рівень: низька мотивація до збереження й зміцнення здоров'я, до занять здоров'язбережувальною активністю; споживчий тип мотивації (малоініціативні, неадекватно оцінюють свої можливості); відсутність інтересу і мети; діагностується відчуття страху перед випробуваннями

Когнітивно-пізнавальний – набуття знань про здоров'я людини, здоров'язбережування, виходячи з того, що оцінка наявних та отриманих знань в особистості майбутнього вчителя вищої школи буде визначати їхній загальний рівень усвідомленості важливості здоров'я, прагнення до самопізнання.

На нашу думку, саме цей критерій надає можливості визначити ступінь засвоєння майбутніми вчителями теоретичних знань у сфері здоров'язбережування, що є одним із важливих у структурі пізнавальної активності та формування фізичного здоров'я в цілому.

Узагальнений показник: ступінь засвоєння майбутніми вчителями теоретичних знань у сфері здоров'язбережування, програми здоров'язбережувальної активності; всебічний аналіз явищ навколишньої дійсності; здійснення правильного вибору; віра в себе; усвідомлення сенсу життя; наявність позитивного ідеалу; вплив занять фізичними вправами на організм.

Високий рівень: глибина та системність знання щодо ідей здоров'язбережування оцінюється на високому рівні; раціональний аналіз явищ навколишньої дійсності; наявність мети та ідеалу; знають своє призначення.

Середній рівень: глибина та системність знань щодо ідей здоров'язбережування оцінюється на середньому рівні, не розуміють їхньої сутності; мають приклад для наслідування.

Низький рівень: знання щодо ідей здоров'язбережування оцінюється на низькому рівні; байдужість.

Здоров'язбережувальний – усвідомлення особистістю майбутнього вчителя ролі здоров'я; рівня засвоєння майбутніми фахівцями сучасних знань про здоровий спосіб життя; сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до збереження й зміцнення здоров'я; ступеню володіння методиками й засобами збереження і зміцнення власного здоров'я та здоров'я свого оточення.

Узагальнений показник: інтерес, бажання до засвоєння особистістю майбутнього вчителя сучасних знань про здоровий спосіб життя, програми здоров'язбережувальної активності; володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання захворюванням; формування спрямованості мислення особистості майбутнього вчителя на здоров'язбережування.

Високий рівень: мають високий інтерес, бажання до збе-

реження і зміцнення власного здоров'я та здоров'я свого оточення, здоров'язбережувальної активності; оволодіння технологіями, методами, засобами здоров'язбережування.

Середній рівень: частковий інтерес, бажання до збереження і зміцнення власного здоров'я та здоров'я свого оточення; мають цікавість до здоров'язбережування.

Низький рівень: низький інтерес, бажання до збереження і зміцнення власного здоров'я та здоров'я свого оточення.

Діяльнісно-практичний – здатність і вміння використовувати знання при вирішенні завдань на практиці, сформованими цінностями і досвідом, приймати виважені рішення у власній зоні відповідальності.

Узагальнений показник: сформованість до вмінь, оволодіння методами, способами і досвідом розв'язання завдань; організаторські якості.

Високий рівень: уміють: застосовувати свої знання на практиці; добирати та реалізовувати методи, засоби; мають високий рівень організаторських якостей, що характеризується винахідливістю, орієнтацією, вимогливістю та наполегливістю; проявляють високу активність.

Середній рівень: не завжди вміють: застосовувати свої знання на практиці; недостатня впевненість; проявляють середню активність; мають середній рівень організаторських якостей.

Низький рівень: не вміють застосовувати свої знання на практиці; не активні; мають середній рівень організаторських якостей.

Результативно-рефлексивний – уміння особистістю майбутнього вчителя здійснювати контроль, самоконтроль, самоаналіз та усвідомлювати оцінку та самооцінку результатів своєї діяльності, з метою подальшого самовдосконалення.

Узагальнений показник: контроль, самоконтроль, самооцінка, самопізнання, самовиховання та самоствердження своєї діяльності; самоаналіз власних думок, почуттів, вчинків.

Високий рівень: прагнення до самовдосконалення та розвитку; здатність до прогнозування та передбачення результатів своєї діяльності, адекватної оцінки, самооцінки та аналізу своєї роботи, самоконтроль.

Середній рівень: здатність до саморозвитку та самодіагностики, самооцінки власних можливостей на частково-пошуковому рівні.

Низький рівень: спостерігається потреба у самовдоскона-

ленні лише при появі труднощів; здатність до саморозвитку та самодіагностики, самооцінки власних можливостей на низькому рівні.

Зазначимо, що залежно від прояву показників зазначених критеріїв особистостей майбутніх учителів, можемо стверджувати про рівень вихованості (високого, середнього чи низького) в цілому.

Висновки з даного дослідження. Отже, до критеріїв вихованості особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого начального закладу віднесено мотиваційно-ціннісний; когнітивно-пізнавальний; здоров'язбережувальний; діяльнісно-практичний, результативно-рефлексивний. Визначені критерії, рівні та показники вихованості особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого начального закладу забезпечать можливість проведення моніторингових досліджень із цього питання.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у вивченні питання виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Багрій, В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів / В. Н. Багрій // Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2012. – № 6. – С. 10–14.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ: Ірпінь: Перун, 2002. – 1440 с.
3. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва: АПН СССР, 1956. – 379 с.
4. Гриньова, М. В. Саморегуляція: навч.-метод. посіб. / М. В. Гриньова. – Полтава: АСМІ, – 2008. – 266 с.
5. Машбиц, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – Москва: Педагогика, 1988. – 192 с.
6. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – Москва, 1996. – 462 с.
7. Райко, В. В. Критерії оцінки ефективності патріотичного виховання майбутніх офіцерів прикордонників // Райко В. В., Мірошниченко В. І. – Луганськ: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 10 (197). – Ч. 1. – С. 48–49.
8. Решетник, С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності / С. Решетник // Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2013. – № 2 (8). – С. 217–223.
9. Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство / Т. А. Стефановская. – Москва, 1998. – 158 с.
10. Хоменко, П. В. Теоретичні і методичні основи природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців фізичної культури у вищому педагогічному навчальному закладі: дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Хоменко Павло Віталійович. – Полтава, 2014. – 587 с.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.11.2017

Момот Е. О. Критерии, показатели и уровни воспитанности личности будущего учителя в здоровьесохраняющей среде высшего учебного заведения.

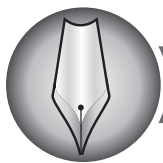
А Исследованы критерии воспитанности личности будущего учителя в здоровьесохраняющей среде высшего учебного заведения, которые характеризуются усвоением знаний, умений, навыков, привычек, качеств и свойств, реализуются в деятельности, раскрыты их показатели и уровневые характеристики с целью проведения диагностических срезов для оценивания состояния и уровня воспитанности будущих специалистов, а также подбора эффективных форм, методов и приёмов воспитания в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: личность будущего учителя; здоровьесохраняющая среда высшего учебного заведения; критерии, показатели, уровни воспитанности личности будущего учителя

Momot O. O. Criteria, indicators and educational levels of personality of future teacher in the healthy environment of high school.

S The problem of measuring and assessing the upbringing of personality of future teacher in the healthy environment of a high school is a priority in our study, as well as in pedagogical science as a whole. Diagnosis of parenting is a process of identifying the level of personality development, the peculiarities of manifestation of its qualities. The article examines the criteria of upbringing of personality of future teacher in the healthy environment of high school, which is characterized by the acquisition of knowledge, skills, habits, qualities and properties that are implemented in the activity, their indicators and level characteristics are revealed for the purpose of conducting diagnostic sections for evaluation it will determine the level of education of future specialists, as well as the selection of effective forms, methods and methods of education at the high school. Determining the criteria for the upbringing of personality of future teacher in the healthy environment of high school, we were guided by the essential characteristics of upbringing the personality of the future teacher in the healthy environment and the provisions of the criterion approach (criteria must fix the activity state of the subject, carry information about the nature of the activity, the motives and attitude towards its implementation).

Key words: personality of future teacher; healthy environment of the high school; criteria, indicators, level of education of personality of future teacher



УДК 17.023.36:004



Палкин В. А.

РАЗВИТИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ТРЕТЬЕЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ (ИНФОРМАЦИОННОЙ) РЕВОЛЮЦИИ

А Рассмотрены вопросы становления виртуальной культуры в условиях Третьей промышленной (информационной) революции. Показаны основные отличия виртуальной культуры от реальной, тенденции развития виртуальной культуры. Автор доказывает, что по мере перехода к Четвертой промышленной (информационной) революции роль виртуальной культуры будет возрастать, её значения для самореализации человека – увеличиваться. Развитие виртуальной культуры приводит как к позитивным, так и к негативным результатам. Для того, чтобы противостоять отрицательным последствиям, государство, семья, школа должны поддерживать реальную культуру и научиться правильно пользоваться виртуальной свободой.

Ключевые слова: цивилизация; информационная цивилизация; промышленная (информационная) революция; ИТ-технологии; нанотехнологии; виртуальная культура; виртуальная свобода; сознание; личность; образование

Постановка проблемы. В 2013 году в газете «Зеркало недели» президент НАПН Украины В. Кремень выступил с фундаментальной статьей «Образование: ценностные ориентиры сетевого общества». Опираясь на труды известных американских учёных, автор высказал мысль о том, что во второй половине прошлого века начался процесс реконструкции общественных отношений на пути к созданию сетевого общества. «Новое сетевое общество вызвало к жизни и новую экономику – **информационную/глобальную**. Сетевое общество дало толчок и к созданию новой культуры – **культуры реальной виртуальности**» [3]. В центре внимания Третьей промышленной (информационной) революции оказались вопросы развития компьютерных технологий, информатизации и автоматизации производства. За несколько десятков лет ИТ-технологии прошли огромный путь развития. За последние двадцать лет ежегодные расходы корпораций мира на их развитие увеличились в 3,8 раза и составили в 2016 году, по оценкам аналитической компании Gartner, \$3,375 трлн. По итогам 2017 года эксперты прогнозируют подъём на 2,3% (до \$3,460 трлн), 2018 года – на 2,6% до \$3,559 трлн. [6].

Однако появление новых технологий не помогло сделать наш мир более безопасным и предсказуемым. Продолжают усиливаться угроза международного военного конфликта, опасность экологической катастрофы, других глобальных проблем современности. Промышленная инфраструктура, выстроенная на ископаемом топливе, устарела и требует обновления.

Стремительное нарастание изменений во всех сферах жизни информационно развитых стран заставило многих учёных заговорить о наступлении Четвертой промышленной революции. Именно этот вопрос был

в центре внимания Всемирного экономического форума в Давосе в январе 2016 года. Выступивший там с докладом профессор Шваб указал на три причины, по которым сегодняшние перемены следует считать не простым продолжением третьей промышленной революции, а началом четвертой. Это скорость, с которой происходят перемены; их размах и системный характер последствий [7]. Участвовавший в работе Всемирного экономического форума в Давосе экс-премьер-министр Великобритании, специальный посланник ООН по образованию Гордон Браун, обратил внимание присутствующих на то, что неизменными в условиях Четвертой промышленной революции остаются только перемены. Темпы этих перемен в ИТ-сфере нарастают. По мнению ведущих аналитических компаний НБРБ, Gartner, IDC, EITO, Ovum в среднесрочной перспективе, прежде всего, нужно ожидать дальнейшего роста мобильности пользователей. Численность абонентов сотовой связи в мире в 2018 года составит 8,2 млрд. человек, Интернет-пользователей в 2019 году – 5 млрд. человек, при этом более 60% пользователей для доступа в Интернет будут использовать мобильные устройства. Увеличивается проникновение в нашу жизнь устройств виртуальной реальности («умные» часы, браслеты, кольца). Быстрыми темпами будет развиваться «Интернет вещей» (когда не только люди, но и устройства взаимодействуют в Сети между собой). Общемировые затраты ИТ-компаний для реализации этой программы, по прогнозам BI Intelligence, в 2020 году составят 6 трлн. долл., а количество подключенных к сети устройств – 24 млрд. штук. Резко вырастет использование самообучающихся систем: «умных машин», способных изучать, анализировать, советовать. Усилится роботизация человеческой деятельности. Появятся самоуправляемый

транспорт, персональные ассистенты, «роботы-боссы» и др. Всё более широкое распространение в медицине, энергетике, машиностроении, космической и других сферах будет находить 3D-печать. По данным IDC темпы роста продажи промышленных 3D-принтеров до 2020 г. составят 164% ежегодно, а совокупные затраты на 3D-печать вырастут с 11 млрд. долл. в 2015 г. до 27 млрд долл. в 2019 г., то есть на 127 % ежегодно [10, с. 6].

Мир вступает в эпоху тотальной нанореволюции, способной по своим масштабам, результатам и последствиям затмить появление ИТ-технологий. В ближайшие десятилетия нас ждёт широкомасштабное и системное вторжение наноструктурированных материалов, изделий и способов их получения, буквально, во все сферы жизни. Новые явления в экономике, быстрое развитие технологий, постоянно увеличивающийся объём знаний не могли не сказаться на культуре. Она становится всё более виртуальной.

Анализ последних исследований. Первые элементы философского понимания феномена виртуальности были заложены в Античности в контексте осмысления проблемы основных состояний всего сущего. Развивая аристотелевскую онтологию, Фома Аквинский осмыслил понятие «виртуальное» как синоним потенциального. Проблема множественности бытия была изучена в трудах Г. Лейбница, И. Канта, А. Бергсона. Третьей формой прочтений виртуальности могут выступать утопические концепции, выстраивающие оппозицию реального и нереального (виртуального) как аксиологический конфликт должного и сущего социального устройства.

Среди современных исследователей значительный вклад в трактовку понятия «виртуальная реальность» внесли М. Крюгер, А. Сазерленд, Д. Ланьер, В. Носов, О. Генисаретский и др. Понятие искусственной реальности было впервые введено Майроном Крюгером. В 1967 году Айвен Сазерленд описал и сконструировал первый шлем, изображение на который генерировалось при помощи компьютера. Словосочетание «виртуальная реальность» было предложено французским учёным Джароном Ланье не ранее 1984 года. В 2001 году был принят «Манифест виртуалистики», где говорилось, что виртуалистика – это не философия и не наука, а тип постнеоклассического мировоззрения. Виртуалистика – это не отрицание традиционной философии и науки, но расширение поля действия: она вводит в мировоззрение новую реальность и предлагает новый взгляд на мир [5].

Цель статьи – рассмотреть особенности и тенденции развития виртуальной культуры в условиях Третьей промышленной (информационной) революции.

Изложение основного материала. По поводу возникновения термина «virtual reality» среди исследователей нет единого мнения. В историко-этимологическом аспекте Н. Носов, М. Опенков полагают, что «виртуальный» – слово, произошедшее от «virtus» (лат.). Так, в древнеримских источниках «virtus», в первую очередь, ассоциируется с доблестью, отвагой, силой, бесстрашием в бою. «Высшая virtus» – дух истинного воина-римлянина, для которого нет ничего выше воинской доблести. Вместе с тем термин virtus переводят как талант, отменные

способности человека. В частности, в итальянском языке слово «виртуоз» происходит как раз от «virtus» в упомянутом значении. Такая трактовка происхождения термина «виртуальный» напрямую не раскрывает сущности рассматриваемого понятия. Ряд исследователей считают истоком современного термина «виртуальный» более позднее «virtuans» – от лат. «возможный». Позднее это средневековое слово эволюционировало в английское «virtual», что означает «фактический, действительный, являющийся (чем-либо) по существу, возможный, виртуальный, предполагаемый».

Базовой идеей, на которой строится виртуалистика, является мысль о виртуальном существовании (виртуальной реальности). Что такое виртуальная реальность? Виртуальная реальность, независимо от её «природы» (физическая, психологическая, социальная, биологическая, техническая и проч.), имеет следующие свойства: порождённость, актуальность, автономность, интерактивность.

Порождённость. Виртуальная реальность производится активностью какой-либо другой реальности, внешней по отношению к ней.

Актуальность. Виртуальная реальность существует актуально, только «здесь и теперь», только пока активно порождающая её реальность.

Автономность. В каждой виртуальной реальности своё время, пространство и законы существования.

Интерактивность. Виртуальная реальность может взаимодействовать со всеми другими реальностями, в том числе и с порождающей, как онтологически независимая от них.

В последнее десятилетие виртуальная реальность рассматривается с трёх позиций: с точки зрения концептуализации революционного уровня развития техники и технологий; идеи множественности возможных миров; признания относительности «реального» мира.

В условиях развития информационной цивилизации многие люди всё чаще сталкиваются с виртуальной культурой. Причём некоторые субъекты настолько тесно сливаются с виртуальной реальностью, что перестают отличать имитацию действительности от самой действительности. Но все же это не означает, что всю духовную и материальную жизнь людей, всю культуру следует рассматривать в качестве виртуальной реальности. Надо отметить, что определение ВР может быть отнесено ко всей культуре и назначению чисто формально. Поэтому при каждом рассмотрении общественного сознания и культуры не исчерпывается всё богатство их содержания, будучи приемлемым лишь в качестве одного из многих аспектов соотношения материального и идеального, объективного и субъективного. Для каждого общества его культура, сложившаяся в силу многих объективных и субъективных качеств и обстоятельств, существует как единая и целостная система. Её (культуру) невозможно не учитывать, как объективную реальность, которая не может быть заменена какой-либо произвольно созданной виртуальной культурой. В этом смысле культура не может быть тождественна ВР. Нередко бывает так, что человек Интернета в поисках истины и ответов на мировоззренческие вопросы ограничивается всего лишь полнотой чело-

веческого опыта, изложенного в Сети. Для многих из них глубина мысли, возможность приобщиться к достижениям мировой Культуры заменяется активностью и быстродействием в поиске необходимой информации в Интернете. В контексте данной работы речь идёт о виртуальном мире или виртуальной реальности как о созданной компьютерными методами модели реального мира и сенсорного опыта в нём.

Используется среди специалистов и такое понятие, как дополненная реальность. Это добавление к поступающим из реального мира ощущениям мнимых объектов, которые носят, как правило, вспомогательно-информативный характер. Известным примером дополненной реальности может служить нашлемное целеположение в самолётах-истребителях, вывод дополнительной информации на ветровое стекло автомобиля. Сейчас вводится ещё одно понятие – совмещённая реальность. Суть этого понятия сводится к тому, что, кроме виртуальных ощущений, получаемых индивидом с помощью дополненной реальности, его руки также могут попасть из реального мира в виртуальный и взаимодействовать во время игры с руками других участников [9].

Технологии виртуальной реальности направлены на создание иллюзии присутствия человека в сконструированном мире. Чтобы добиться эффекта погружения в такую реальность, пользователь должен получить ощущения от внешних стимулов и раздражителей, продуцируемых техническими средствами. Первыми появились устройства, которые воздействуют на зрение и слух человека, так как эти два канала восприятия являются наиболее информативными. В настоящее время успешно развиваются технологии имитации тактильных ощущений. Виртуальные устройства, передающие запах и вкус, переживают стадию своего начального развития. Технические системы, порождающие виртуальную реальность, воздействуют и на рецепторы глубокой чувствительности: передают пользователю мышечные инерционные и вибрационные ощущения, неотличимые от реальных.

Воздействовать на внутренние мышечные ощущения, напрямую не связанные с физическими действиями, гораздо сложнее, но уже имеет место опыт вживления в мышечную ткань пользователя миниатюрных электронных устройств, управляемых с компьютера. Сегодня для массового использования пригодны лишь аудиовизуальные системы виртуальной реальности. Их качество с каждым годом растёт. Последние достижения связаны с разработками 21-летнего американского инженера Палмера Лаки, который в шестнадцать лет собрал свой первый шлем виртуальной реальности, а уже в 2014 году его компания Oculus VR за 2 миллиарда долларов купил гигант Facebook. В чём секрет успеха Лаки и его команды? Ему удалось резко повысить качество изображения за счет размещения внешней камеры, увеличить угол обзора до 110 градусов. Стереоскопический трёхмерный обзор в гарнитуре дарит полноценное периферическое зрение и эффект погружения так, будто вы смотрите на окружающий мир своими глазами. Параллельно с Oculus и другие компании начинают постепенно выходить на рынок

виртуальной реальности. Никто не удивится, если следующий год станет годом гарнитур виртуальной реальности, которые будут продаваться в каждом крупном магазине, как это происходит сегодня со смартфонами. Этому способствует резкое снижение стоимости шлемов: если в 90-е годы одна самая дешёвая гарнитура стоила 15 тыс. долл., то сегодня – 350 долл. [8].

О разработке принципиально нового устройства для погружения в виртуальную реальность в 2016 году объявила компания Intel. При этом, благодаря встроенным в гарнитуру камерам и технологии Intel RealSense, пользователь будет видеть внутри игры собственные руки, которыми он сможет взаимодействовать с виртуальными объектами внутри симуляции. Отныне для игры не понадобятся никакие дополнительные контролёры, что значительно упростит погружение человека в фантастические миры. Ещё одним отличием Project Alloy от конкурентов станет полное отсутствие проводов, связывающих гарнитуру и компьютер. В целом сегодня объём рынка технологий виртуальной реальности оценивается в 15 млрд. долларов в год [9]. Однако, очевидно, что в будущем виртуальный мир для рядового пользователя приобретёт дополнительные измерения [4].

Материальными предпосылками виртуальной реальности являются не только тренажёры, игровые компьютеры, но и структуры, охватывающие большие социальные ниши. Это, прежде всего, Интернет. Без подключения к Сети человек оказывается информационно «обесточенным». Интернет создаёт, по мнению учёных, «виртуальное сообщество людей», превращая тем самым современную культуру в новый тип – «глобальную деревню», где нет границ для коммуникаций. Известен поразительный факт создания в Японии целого виртуального города с населением в 10 тыс. человек. В системе, имитирующей город, используется новейшая компьютерная графика, усиливающая реализацию виртуальной среды. Каждый владелец компьютера может стать жителем этого города, выбирая себе внешний вид из предлагаемых 1100 вариантов. Жители города вступают в браки, развлекаются, общаются, выбирают правительство [11].

Количество и качество виртуальной реальности может увеличиваться. Она будет более реалистичной, длительной по времени, привлекающей всё большее человеческое внимание. Многие события, которые происходят в виртуальных мирах, становятся всё более значимыми для людей, вытесняют «реальную реальность». Виртуальные тренажёры сегодня активно используются для подготовки будущих пилотов и операторов АЭС. Но с развитием Oculus Rift и сопутствующих гарнитур устройств каждый может испытать себя в роли птицы. Лётный симулятор для всего тела Birdly, разработанный швейцарским художником Максом Райнером, буквально превращает людей в птиц. Можно летать над городами, ощущая ветер из вентилятора, который треплет виртуальное оперение. Нет ничего сложного в том, чтобы переместиться из тела птицы в кабину истребителя. Другим крайне полезным применением очков виртуальной реальности в будущем станет проектирование и архитектура, наряду с виртуальными экскурсиями и

посещениями музеев. Надев очки, человек сможет почувствовать себя в роли творца: ресурсы для его творений будут практически неисчерпаемы.

В медицине для того, чтобы хирург мог лучше подготовиться, предупредить чрезвычайные ситуации, крайне необходимы виртуальные операции. Хирургическая система da Vinci позволяет врачу с помощью 3D –камеры увидеть всё происходящее в теле пациента в зависимости от движения рук хирурга. Новая технология позволяет повысить эффективность любой операции, качество подготовки студентов. Виртуальная реальность используется для лечения фобий, реабилитации, облегчения боли для пациентов с серьёзными ожогами.

В результате разница между обычной реальностью и виртуальной будет стираться. Объекты реального мира станут более пластичными, управляемыми, а в виртуальном мире появятся копии реального. Один из лучших специалистов в области компьютерной графики в мире Тим Свини считает, что уже в ближайшие 10 лет развитие виртуальных технологий позволит создать условия, когда игры VR не будут отличаться от реальной жизни. Это приведёт не только к революции индустрии видеоигр, но и будет способствовать созданию таких новых направлений, как виртуальный туризм, виртуальное обучение, виртуальные концерты и др. Канадская компания Summit Tech разработала систему иммерсивного телеприсутствия с использованием панорамных камер. При звонке с мобильного телефона, абонент виртуально перемещается в место, где находится его собеседник. Это важный шаг на пути к виртуальному ТВ.

Актуализация виртуальности оказывает значительное влияние на современную культуру, способствует переходу общества к так называемому, «сетевому» (М. Кастельс) типу существования. Это даёт нам возможность говорить о виртуальной культуре как о самостоятельном феномене, под которым мы подразумеваем ту часть общей культуры, которая сформировалась в рамках виртуальной реальности, независимо от природы её происхождения (информационно-техническом или духовно-символическом). Учёные фиксируют следующие значимые характеристики, содержательно конкретизирующие её специфику: виртуальная культура существует параллельно по отношению к безусловной реальности (безусловная реальность предстаёт в качестве конституирующей её основы) и может трактоваться как часть игровой культуры, возникая на пересечении игровой культуры и виртуальной реальности; виртуальная культура является культурой высокого уровня и определяется через свободу и творчество, умение, включённых в неё участников взаимодействия, вариативно мыслить, верить в предлагаемые обстоятельства; способствует разнообразию и усложнению социокультурного пространства; в виртуальной культуре отсутствует интенция к утилитарно-прагматическому началу и, более того, не выражена нацеленность на «готовый продукт» преобразования действительности.

Изменение облика культуры соответственно ведёт к многочисленным преобразованиям во всех сферах жизнедеятельности и социального взаимодействия,

носящим как положительный, так и деструктивный характер. Причём, характер этих изменений, радиус их воздействия и масштаб распространения позволяют делать вывод о том, что речь идёт уже не просто о преобразованиях, а о трансформациях социокультурной реальности. Прежде всего, можно говорить о трансформациях социальной структуры современного общества. Уже сегодня мировое общество в целом переживает радикальные изменения общественного устройства. Суть этих изменений состоит в совершенно неуклонном установлении прямых и равноправных связей «всех со всеми». Информационно-телекоммуникационные технологии становятся основой нового « сетевого » общественно-уклада, повышают скорость решения практически любых вопросов. Не случайно авторитарные режимы ограничивают или запрещают использование Интернета в крупных городах. Причины этого ясны: информация о коррупционных схемах распространяется мгновенно, для организации протестных настроений не нужно тратить столько усилий, как раньше; данные о месте и времени собраний и митингов распространяются очень быстро.

Существенным изменением культурного пространства становится трансформация традиционных типов идентификации и самопрезентации людей. В виртуальной реальности любого рода человек имеет дело не с вещью (располагаемым), а с её симуляцией (изображаемым). Человек индустриальной эпохи, попадая в VR, воспринимает её всерьёз, как естественную данность, в которой приходится жить. Человек информационной цивилизации, погружённый в виртуальную реальность, увлеченно «живёт» в ней, сознавая её условность, управляя её параметрами и возможностью выхода из неё. Перспектива того, что отношения между людьми примут форму отношений между образами, и есть перспектива виртуализации общества. Действительно, социальный статус участвующих в онлайн-взаимодействии всё чаще перестаёт быть главным обстоятельством: вступая в виртуальную среду, субъект становится невидимым, изменчивым, как и сама среда, позволяющая ему создавать виртуальный двойник, заменяющий (конструирующий) его лично-презентационные характеристики. Социальный вес некогда значимых характеристик пола, возраста, социального положения уменьшается. Участник виртуального пространства следует идеологии: «конструируй себя!», актуальным оказывается не быть, а – казаться тем, кем ты хочешь стать, воплощая в жизнь идею вечно остановившегося бытия. Таким образом, информационно-телекоммуникационные технологии с одной стороны во многом увеличивают возможности человека, а с другой – меняют акценты в приоритетах восприятия людьми друг друга (в частности, в пространстве виртуальных взаимодействий). По всей видимости, в дальнейшем, значимость половозрастных, социально-статусных, внешне-телесных характеристик будет уменьшаться [12].

Сегодня можно говорить о трансформации в целом культурного пространства и времени. Новейшие коммуникационные технологии создают принципиально иное, неведомое ранее «глобальное пространство-время»: локальное, ограниченное

пространство буквально становится мировым, а конкретное время приобретает относительный характер, поскольку более важно не то, когда и как именно произошло то или иное событие, сколько, когда и как оно было представлено и воспринято. ТВ и компьютер, оснащённый различными приставками, выступают новыми символами современности. Человек может сидеть за компьютером и получать информацию по любому вопросу из любого источника (независимо от места его нахождения), задавая и самостоятельно создавая границы виртуального пространства коммуникации. В то же время медиа открывают невиданные возможности пространственно-временной конвергенции, соединяя вместе музыку, живопись, литературу, науку, политику, философию. То, что было ранее разрозненно и равноудалено – теперь находится в одном месте и становится единым глобальным целым. Данная информация оказывается доступной широкому кругу участников виртуального пространства, и не требует от субъекта соответствующего образования, социального статуса, свободного времени и материальных средств.

Как соотносятся представления человека о ВР с человеческой культурой и общественным сознанием в целом? Многие исследователи считают, что виртуальная культура имеет все шансы стать полноценной, если освоит особый виртуальный способ понимания и объяснения мира. Её всё более признают в различных областях науки и техники, используют для поиска новых способов понимания окружающего нас мира. Конечно, сторонников становления виртуальной культуры становится всё больше, однако говорить о том, что она приведёт к появлению качественно нового этапа развития культуры ещё рано.

Выводы. Виртуальная реальность создаёт гигантские возможности для самореализации человека. Насколько мы сможем воспользоваться ими для осу-

ществления действительно творческого, профессионального, духовного развития личности, в первую очередь зависит от осознания той опасности, которую несёт в себе виртуальная свобода. Искушение виртуальной свободой, виртуальными возможностями, которые предстоит пройти в будущем каждому человеку, возможно, будет столь же тяжёлым, как искушение деньгами или властью.

Количество и качество виртуальной реальности увеличивается. Она становится всё более реалистичной, длительной по времени, привлекающей человеческое внимание. Объекты реального мира приобретут некоторые свойства виртуальности, а в виртуальном мире появятся копии реального. В результате разница между обычной реальностью и виртуальной будет стираться.

Список использованных источников

1. Валлерстайн, И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире / И. Валлерстайн [пер. с англ.]. – С-Пб.: Университетская книга, 2001. – 416 с.
2. Кастельс, М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / М. Кастельс. Пер. с англ. А. Матвеева под ред. В. Харитонова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 328 с.
3. Кремень, В. Образование: ценностные ориентиры сетевого общества / В. Кремень // Зеркало недели (Международный общественно-политический еженедельник). – 2013. – №31 (30 августа).
4. Носов, Н. А. Виртуальная реальность / Н. А. Носов // Вопросы философии. – 1999. – № 10. – С. 152–164.
5. Носов, Н. А. Манифест виртуалистики / Н. А. Носов. – Москва: Путь, 2001. – 17 с.
6. Сайт bsc. Аналитика. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.bsc-consulting.ru/blog/analytics/200417/>
7. Сайт expert.ru. 4-я промышленная революция в Давосе [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://expert.ru/2016/01/21/chetvertaya-romyishlennaya>
8. Сайт furlfur. Как виртуальная реальность изменит мир в будущем [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.furfur.me/furfur/culture/culture/177141-virtualnaya-realnost>
9. Сайт Hi News ru. Intel представила гарнитуру совмещённой реальности Project Alloy [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://hi-news.ru/entertainment/intel-predstavila-garnituru-sovmeshyonnoj-realnosti-project-alloy.html>
10. Седых, И. А. Рынок компьютерных услуг. – Москва: Высш. шк. экономики, 2017. – 69 с.
11. Титаренко, М. Quo vadis, homo internetus? / М. Титаренко // Зеркало недели (Межд. общ.-полит. еженедельник). – 2006. – № 50 (29 декабря)
12. Усанова, Д. О. Виртуальная культура: концептуализация феномена и репрезентации в современном социокультурном пространстве. Сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dslib.net/teorja-kultury/virtualnaja-kultura-konceptualizacija-fenomena-i-reprezentacija-v-sovremennom.html>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 12.11.2017

Палкін В. А. Розвиток віртуальної культури в умовах Третньої промислової (інформаційної) революції.

А Розглянуті питання становлення віртуальної культури в умовах Третньої промислової (інформаційної) революції. Показані основні відмінності віртуальної культури від реальної, тенденції розвитку віртуальної культури. Автор доводить, що в процесі переходу до Четвертої промислової (інформаційної) революції роль віртуальної культури зростатиме, її значення для самореалізації людини – збільшуватися. Розвиток віртуальної культури призводить як до позитивних, так і до негативних результатів. Для того, щоб протистояти негативним наслідкам, держава, сім'я, школа повинні підтримувати реальну культуру і навчитися правильно користуватися віртуальною свободою.

Ключові слова: цивілізація; інформаційна цивілізація; промислова (інформаційна) революція; IT-технології; нанотехнології; віртуальна культура; віртуальна свобода; свідомість; особа; освіта

Palkin V. A. Development of virtual culture in the conditions of the Third industrial (information) revolution.

S This paper considers the item of virtual culture under conditions of the Third industrial (information) revolution; presents the basic differences between virtual and real cultures, progress and trends of virtual culture. Author tells that as far as passing to Fourth industrial (information) revolution the role of virtual culture will increase. The development of virtual culture leads to both positive and negative results. In order to withstand the negative consequences, the state, the family, the school must support the real culture and learn how to use virtual freedom correctly.

Key words: civilization; informative civilization; industrial (informative) revolution; IT-technology; nanotechnology; virtual culture; virtual freedom; consciousness; personality; education



НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ «КОМПЕТЕНЦІЯ» ТА «КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

А Здійснено аналіз зарубіжних і вітчизняних науково-педагогічних джерел стосовно проблеми визначення сутності понять «компетенція» та «компетентність». На основі публікацій проведено порівняння особливостей змісту базових понять, присвячених проблемам становлення й розвитку компетентнісної освіти. Визначені передумови застосування даних дефініцій.

Ключові слова: компетентність; компетенція; сутність; особливості

Актуальність проблеми. Сьогоднішній перехід вітчизняної системи вищої освіти на компетентнісний підхід є результатом інтеграції вітчизняної освітньої системи в європейський освітній простір, у зв'язку з чим актуалізувалося завдання підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних уміло застосовувати набуті знання, вміння та навички в конкретних виробничих і технологічних ситуаціях, творчо мислити, самостійно висувати та реалізовувати варіанти рішень окремих інноваційних проектів. Актуальність упровадження компетентнісного підходу освіти цілком узгоджується із загальноєвропейськими тенденціями розвитку освіти, зокрема Болонської декларації, згідно з якою відбувається переорієнтація національної системи освіти України на кінцевий результат.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці вже тривалий час активно ведеться дискусія науковців щодо вдосконалення системи освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (Б. Ельконін, В. Болотов, В. Биков, О. Овчарук, О. Пометун, В. Байденко, С. Раков, Л. Антонюк та ін.).

Питання визначення ключових компетентностей досліджувалися в працях І. Зимньої, О. Савченко, Г. Селевка, В. Стрельникова, С. Горобця, Н. Кічука, О. Гончарової, О. Кузьмінської, Л. Лебедик та ін.

Об'єднуючими ці наукові праці є базові поняття «компетенція» та «компетентність». У загальному, аналіз педагогічної літератури з проблеми професійної компетентності, з історії становлення цього поняття, показує неоднозначність понять «компетентність», «компетенція», складність їх трактування і сприйняття ідеї компетентнісного підходу у професійній освіті, адже кожен науковець має власне бачення сутності цих дефініцій, часто ці поняття ними ототожнюються, або підміняються.

Мета статті – аналіз поглядів зарубіжних та українських учених на розуміння сутності дефініцій «компетенція» і «компетентність» та умов їх реалізації у вітчизняному освітньому просторі.

Вирішення даної проблеми передбачає розв'язання наступних **завдань**:

– аналіз наукової та педагогічної літератури з позицій визначення дефініцій «компетенція», «компетентність»;

– обґрунтування на основі проведеного аналізу уточнення визначення сутності базових дефініцій упровадження компетентнісного підходу у вітчизняний освітній простір.

Викладення основного матеріалу. У результаті

аналізу найцитованіших наукових джерел установлену певну відмінність у визначенні сутності даних понять.

Дані дефініції мають походження від англійського слова *competence*, що стало передумовою першого чергового аналізу зарубіжних джерел. Так, «Новий англо-російський словник» В. Мюллера дає такий переклад: «1) здатність; уміння; 2) компетентність; 3) достаток, гарне матеріальне становище; 4) компетенція, правочинність» [11].

Oxford Advanced Learner's Dictionary тлумачить *competence* наступним чином: *the ability to do smth well* (здатність робити щось добре) [20].

Т. Хоффман *competence* визначає як деякі стандарти поведінки та результати діяльності, особистісні якості, що визначають її ефективність [19], Т. Хайленд – як здатність виконувати специфічну діяльність за визначеним стандартом [22], а М. Малдер – як здатність людини домагатися певних досягнень [23].

Е. Шорт розглядає компетентність як поєднання: 1) вмінь, навичок поведінки та дій у межах певної діяльності; 2) знань, умінь, навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання; 3) знань, умінь, навичок у професійній діяльності із застосуванням стандартів; 4) здібностей та особистісних якостей людини [24].

А. Сайкс дає такі визначення компетентності: вміння зрозуміти загальний план робіт, визначивши в ньому своє місце, не отримуючи детальних вказівок; уміння працювати у співробітництві з іншими, відповідальність та ініціативність [26].

У деяких наукових дослідженнях «компетенція» і «компетентність» чергуються і використовуються як синоніми (Дж. Равен), у деяких (Е. Шорт) ці поняття чітко розмежовуються. На думку Е. Шорта, якщо під компетенцією в більшості випадків розуміється наявність у людини певних якостей і станів, що, зазвичай, не гарантують їй можливості їх практичного застосування, то компетентність – це специфічна міра, якою може володіти будь-хто на основі відповідних компетенцій, яка об'єднує в собі як конкретну категорію «компетенція», за допомогою якої можна судити про адекватність і достатність людини, так і якість або стан, що характеризує цю людину в межах цієї категорії [24].

Дж. Равен визначив «компетентність» як здатність людини, яка необхідна для виконання конкретної дії в певній галузі діяльності та поєднує в собі знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої вчинки. У роботі «Компетентність у сучасному суспільстві», що вийшла в 1984 р., автор

зазначає, що компетентність складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Деякі компоненти відносяться скоріше до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Ці компоненти можуть замінити один одного в якості складових ефективної поведінки [14].

Ц. Бірцеа відзначив, що компетентності створюють певну плутанину між результатами і процесами навчання; залежність поведінки від компетентності відносна (конкретна поведінка може визначатися кількома компетентностями, тоді як одна компетентність може стати причиною кількох різних типів поведінки) [18].

Фахівці Міжнародної комісії Ради Європи (програма Defenition and Selection of Competencies) визначають competency як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь – усього того, що можна мобілізувати для активної дії. На симпозіумі в Берні (27–30 березня 1996 р.) за програмою Ради Європи, де було поставлено питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення так званих ключових компетенцій, якими мають оволодіти майбутні випускники для подальшого життя, навчання та успішної праці, в узагальнюючій доповіді В. Хутмахер відзначив, що поняття «компетенція», яке входить до понять «компетентність», «спроможність», «майстерність», змістовно точно ще не визначено, проте всі дослідники погоджуються з тим, що воно ближче до понятійного поля «знаю, як», ніж «знаю, що» [21].

Експертами країн Європейського Союзу компетентність визначається як здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння як у міжособистісних стосунках, так і в професійних ситуаціях. Міжнародною комісією Ради Європи «компетентність» трактується як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації. Компетентність, за визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, – це спроможність кваліфіковано виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить у собі знання, вміння та навички і ставлення, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [25].

У вітчизняних наукових джерелах також спостерігається значне різноманіття тлумачень даних дефініцій. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «компетенція – це добра обізнаність із будь-чим або коло повноважень будь-якої організації, установи або особи, а «компетентний» – який має достатні знання в будь-якій галузі; який з будь-чим обізнаний, тямущий або який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [2, с. 445].

За визначенням, що містить «Сучасний словник іноземних слів», «компетентний (лат. competens (competentis) – належний, здібний) – той, хто володіє компетенцією, досвідчений у певній галузі» [15, с. 295].

У психології компетентність (competency) визначається як психосоціальна якість, що означає силу й

упевненість, витікаючи від почуття особистої впевненості і корисності, що дає людині усвідомлення своєї здатності ефективно взаємодіяти з оточенням. Компетентність – це здатність на практиці реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особові якості для успішної творчої діяльності в професійній і соціальній сфері, це складова якість особи або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в заданій сфері [6].

Дещо по-іншому розділяє поняття компетентність і компетенція Б. Хасан: «Компетенція – це характеристика місця, а не особи, тобто це параметр соціальної ролі, який в особовому плані проявляється як компетентність, тобто відповідність особи займаному місцю, «ставлення», інакше кажучи, здатність здійснювати діяльність відповідно до соціальних вимог і очікувань. Рівень компетентності – це характеристика результатів освітньої практики для окремої людини» [16].

Розмежує поняття «компетентність» і «компетенція» і А. Маркова. «Компетенція – це визначена сфера, коло питань, які людина вповноважена вирішити». Вона трактує компетенцію, як поняття, швидше з нормативно-правової сторони. У цьому розумінні дане трактування є близьким до того, що зазначено у нормативних документах у вигляді обов'язків певної посадової особи: що повинен виконувати, за що відповідає тощо. Компетенція – це сфера належного. Вона не має відношення до конкретного суб'єкта діяльності, це не характеристика конкретного спеціаліста, а лише позначення тих знань, у рамках яких він зможе діяти, приймати рішення, нести відповідальність [8].

А. Хуторський вибудовує співвідношення понять таким чином: «компетенція включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), предметів, що задаються стосовно певного кола і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них; компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте ставлення до неї й предмету діяльності [17, с. 56].

У педагогічній літературі термін «компетенція» визначається як:

- «знання і досвід у певній галузі» [13, с. 61];
- «добра обізнаність у певній сфері» [12, с. 15];
- «комплекс відповідних знань у певній галузі» [9, с. 16].

Отже, на відміну від компетенції, компетентність – поняття, що безпосередньо пов'язане з конкретною людиною, залежне від її індивідуальних властивостей і характеристик. Іншими словами, компетентність – це готовність спеціаліста до здійснення діяльності у рамках нормативно визначеної компетенції.

Компетентність, у тому числі й професійна, передбачає володіння компетенціями. На думку Е. Зеєра, компетенції – це узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності [4, с. 31].

Н. Мойсеюк вважає, що компетенція – це інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, вміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач [10].

Українські вчені Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук та ін. у колективній монографії трактують термін «компетенція» як «суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія» [5, с. 92].

Цікавою є думка Л. Лебедик, яка відзначає, що компетентність людини вимірюється в компетенціях. Компетенція – це здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, те, що породжує вміння; характеристика, яку можна виявити, спостерігаючи за діями, вміннями. Якість освіти нині вимірюється не в знаннях і вміннях, а й у відповідних вимогах суспільства – компетенціях, адже можна бути освіченим, але не компетентним – не змогти проявити (мобілізувати) свої знання в конкретній ситуації [7].

Л. Бурчак ці поняття формулює таким чином: *компетенція* – це наперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень, досвіду, якостей особистості; *компетентність* – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб'єкта професійної діяльності, володіння нею відповідною компетенцією та здатність застосовувати її у професійних ситуаціях [1, с. 5].

З нашого погляду вдаль визначення зробив М. Голвань, який розглядає ці поняття так: *компетенція* – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері

діяльності людини як абстрактного носія; *компетентність* – інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід й особистісні якості, що обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. Компетенція є нормативною, ідеальною метою освітнього процесу, що моделює якості випускника, а компетентність – його результатом, рівнем прояву (сформованості). Поняття «компетенція» пов'язане зі змістом сфери діяльності, а «компетентність» – з особистістю, зі здатністю особи ефективно діяти у стандартних і нестандартних ситуаціях. Компетентність виявляється в успішно реалізованій у діяльності компетенції і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності. У компетентності поєднуються об'єктивно визначені нормативними документами система знань, умінь і навичок, а також особистісна складова – інтереси, прагнення, ціннісні орієнтації, мотиви самореалізації індивіда [3, с. 29].

Узагальнюючи вищевикладене, можемо констатувати, що ні в європейському ні у вітчизняному освітньому просторі немає єдиного, чіткого й однозначного розуміння понять «компетентність» і «компетенція».

Детальний аналіз понять «компетенція» та «компетентність», проведений на основі вітчизняної наукової та педагогічної літератури, представлено в табл. 1, 2:

Таблиця 1

Порівняльний аналіз сутності поняття «компетентність»

Науковий підхід (визначення)	Автор
Навички, які дозволяють людині адекватно виконувати норми та правила життя в суспільстві.	Коджаспирова Г., Коджаспиров А.
Об'єднання складових освіти, теоретичних знань та практичних умінь орієнтованих на результат навчання.	Северин Н.
Обізнаний, авторитетний в якій-небудь галузі; який володіє компетенцією.	Копоруліна В., Смірнова М., Гордєєва Н., Балабанова Л.
Обізнаність, авторитетність у певній галузі.	Ожегов С.
Обов'язкова складова державних освітніх стандартів, що є необхідною базою для формування професійних умінь майбутніх фахівців.	Банашко Л., Кришук Б., Тафінцева С., Севастьянова О.
Організований набір знань, умінь, навичок, набутих у процесі навчання, які дозволяють вирішувати різноманітні проблеми та ситуації професійної діяльності особистості.	Семенова А.
Особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності.	Холодна М.
Поінформованість у чомусь, обізнаність.	Бусел В.
Система здібностей, знань, умінь, необхідних для професійної діяльності.	Кузьміна Н., Кухарєв Н., Гончаренко С.
Складна інтегрована якість особистості, що сприяє готовності здійснювати деяку діяльність.	Бульгін Ю.
Складне явище, що формується тільки в процесі набуття цілого комплексу спеціалізованих знань, умінь та навичок.	Кічук Н.
Категорія, що визначає ставлення людини до певного виду діяльності, забезпечує її результативність, досягнення успіхів, здатність до самореалізації та самовдосконалення.	Біла О., Гуменникова Т., Кічук Н., Кічук Я., Князян М., Рябушко С., Улятовська Є.
Здатність суб'єкта реалізувати у діяльності ціннісні установки, забезпечувати результативність діяльності.	Боритко Н.
Загальні, ключові базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові уявлення або опорні знання, вимоги суспільства до людини.	Жак Делор
Готовність та здатність до виконання дій, що проявляється в конкретній ситуації у процесі здійснення професійної діяльності.	Ягупов В.
Набір знань, умінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно проводити діяльність або виконувати певні функції.	Пометун О.

1	2
Індивідуальна характеристика ступеня відповідності вимогам професії; здатність й уміння людини виконувати певні трудові функції.	Маркова А.
Здатність особистості до виконання певного виду діяльності.	Новіков О.
Володіння необхідними знаннями, уміннями або навичками для вирішення професійних завдань. Людина, яка не є компетентною, не зможе повною мірою й у соціально значимих аспектах реалізуватися в професійній сфері, тобто стати фахівцем своєї справи.	Усик О.
Коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання чи досвід.	Мельничук О. С.
Здатність особистості до виконання певної діяльності, заснована на його навчальному та життєвому досвіді, цінностях і схильностях.	Єрмоленко С.
Динамічна комбінація знань, умінь та практичних навичок, різних способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, які визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.	Згуровський М.
Коло питань, у яких людина добре обізнана чи авторитетна, має досвід.	Дворецький І., Краєвський В., Хуторський А.
Знання, вміння, навички, цінності та ставлення до певного виду діяльності.	Єрмаков І.
Інтеграція знань, умінь, досвіду із соціально-професійною ситуацією чи реальною діяльністю.	Зеєр Е.
Набір знань, умінь, навичок, набутих у процесі навчання.	Савченко О.
Загальна здатність особистості до засвоєння знань, досвіду, цінностей, набутих завдяки навчанню. Зазначає, що бути компетентним «не означає бути ученим чи освіченим».	Шишов С.
Актуальна якість особистості, що базується на знаннях.	Зимня І.
Добра обізнаність чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи.	Яременко В.
Компетентність як готовність до діяльності, що базується на досвіді.	Селевко Г.
Міра того, що індивід може зробити у конкретно визначений час.	Локшина О.)
Специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії.	Дж. Равен
Спеціалізований набір знань, умінь, навичок та ставлень, що набуваються людиною у процесі навчання.	Овчарук О.
Спроможність людини до самореалізації, розв'язання певних завдань, реалізації життєвих цілей тощо.	Луговський В., Кох М.
Сукупність повноважень будь-якої посадової особи чи органу, володіння знаннями, досвідом у певній галузі.	Шевців З.
Сучасні вимоги суспільства до людини, здобуття умінь XXI століття, які узгоджені країнами Європейського союзу і сьогодні потрібні сучасному українцю.	Гриневич Л.
Умотивованість до дій. Готовність до діяльності. Стан освіченості.	Слінченко Л.
Утворено від прикметника компетентний. Вживається у значеннях повноважний, кваліфікований, ґрунтовний.	Білодід І., Бурячок А.
Педагогічний підхід (визначення)	Автор
Володіння компетенцією.	Банашко Л., Гуменникова Т., Коджаспіров А., Новіков О., Смірнова М.
Здатність й уміння людини виконувати певні трудові функції.	Мельничук О.
Спроможність людини до самореалізації, самовдосконалення, розв'язання певних завдань.	Білодід І., Дворецький І., Кічук Я., Князян М., Краєвський В., Кузьміна Н., Маркова А., Рябушко С.
Навички, які дозволяють виконувати норми суспільства.	Гордеева Н.
База для формування професійних умінь майбутніх фахівців.	Біла О., Копоруліна В.
Досвід у певній галузі.	Кічук Н., Неймер Ю., Пометун О., Шевців З.
Авторитетність людини.	Банашко Л., Гуменникова Т., Равен Дж., Крищук Б., Коджаспіров А., Новіков О., Ожегов С., Смірнова М., Хуторський А.
Набір знань, умінь навичок, що дають змогу ефективно проводити діяльність.	Севастьянова О.
Поінформованість у чомусь.	Бурячок А.
Інтеграція знань, умінь, досвіду з соціально-професійною ситуацією чи реальною діяльністю.	Єрмоленко С.

1	2
Загальні, базові уміння.	Зимня І.
Сукупність якостей особистості, що включає когнітивні, поведінкові, емоційні компоненти.	Ж. Делор
Кваліфікованість людини.	Бусел В., Бульгін Ю.
Комплекс спеціалізованих знань, умінь та навичок, що набуваються у процесі навчання.	Кічук Я., Овчарук О.
Здатність до виконання певної діяльності.	Кічук Я., Пометун О.
Готовність та здатність до виконання певної діяльності чи дій.	Гончаренко С., Зеєр Є.
Здатність успішно здійснювати професійну та навчальну діяльність.	Зимня І.
Міра того, що індивід може зробити у конкретно визначений час.	Луговський В.
Ступінь відповідності вимогам професії.	Гончаренко С.
Норми та правила життя в суспільстві, вимоги суспільства до людини.	Гордеева Н., Делор Ж., Коджаспірова Г., Кох М.
Сукупність повноважень будь-якої посадової особи чи органу.	Хуторський А.
Ключові уміння або опорні знання.	Гуменникова Т., Згуровський М., Зимня І.
Обізнаність у певній галузі.	Банашко Л., Гуменникова Т., Равен Дж., Кришук Б., Коджаспіров А., Новіков О., Ожегов С., Смірнова М., Хуторський А.
Здатність особистості до засвоєння знань, досвіду, цінностей, набутих завдяки навчанню.	Шишов С.
Система знань, вмінь, здібностей, необхідних для професійної діяльності.	Гриневич Л., Кухарев Н., Локшина О.
Комбінація знань, умінь, навичок, що дають змогу ефективно, успішно здійснювати професійну діяльність, виконувати певні функції.	Зимня І.
Коло питань, у яких людина має повноваження, знання, досвід.	Равен Дж., Кришук Б., Неймер Ю., Хуторський А.
Існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб'єкта професійної діяльності, володіння нею відповідною компетенцією та здатність застосовувати її у професійних ситуаціях.	Бурчак Л.
Інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особисті якості, котрі обумовлюють прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми і завдання реальних життєвих ситуацій, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. Результат освітнього процесу, рівень прояву, сформованості.	Головань М.

Таблиця 2

Порівняльний аналіз сутності поняття «компетенція»

Науковий підхід (визначення)	Автор
Базові знання та здібності особистості, що визначають соціальну активність індивідуума, під час виконання певних завдань.	Верба В., Гребешкова О.
Вимога до підготовки фахівця. Фактор, що забезпечує результативність діяльності людини, характеристика її професійної ролі.	Боритко Н.
Відкрита система знань, що включає взаємодіючі між собою особистісні, які активізуються та збагачуються в діяльності по мірі виникнення життєво важливих проблем та виробничих ситуацій.	Фролов Ю., Махотін Д.
Деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин) виявляються в компетентностях людини.	Зимня І.
Єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення діяльності.	Сорокіна Т.
Практична реалізація професійних здібностей і ділових якостей працівника.	Іванова І.
Загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, що набувається завдяки навчанню.	Шишов С., Кальней В.
Здатність особистості не лише володіти готовою інформацією, але й розв'язувати проблеми.	Бондар С.
Здатність робити щось добре, ефективно з високим ступенем саморегуляції, самооцінки, швидкою адаптацією до обставин і середовища. Здатність виконувати особливі види робіт в залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій.	Байденко В.
Знання, необхідні для успішної практичної діяльності відповідно до загальноновизнаних норм, законів, правил.	Маркова А.
Коло питань, у яких особистість найкраще розуміється.	Драговцев О.
Компетенція – це здатність і готовність застосовувати знання і уміння при розв'язанні професійних завдань в різних областях.	Галяміна І.
Комплекс відповідних знань у певній галузі.	Пентиліук М.

1	2
Особиста властивість спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач.	Рубін Ю., Єгоров А.
Параметр соціальної ролі людини.	Шаріпов Ф.
Сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), предметів, що визначають відношення до певного кола предметів чи процесів необхідних для якісної продуктивної діяльності в різних сферах.	Хуторський А., Хуторська Л.
Сукупність знання і досвід у певній галузі.	Субетто А.
Сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, що стосуються певного кола питань чи процесів, необхідних для продуктивної діяльності стосовно них.	Краєвський В.
Умови професійної діяльності працівників, які обіймають конкретні посади та працюють відповідно до встановлених стандартів.	Бормот В.
Цінності, направленості, знання, досвід, потреби особистості як під час навчання, так і поза його межами. Мобілізація знань, досвіду, діяльнісних відносин, необхідних для розв'язання різноманітних завдань.	Шевель Б.
Якість, властивість чи стан спеціаліста, що забезпечує відповідність потребам, вимогам професії, спеціальності, спеціалізації, стандартам кваліфікації, займаній чи виконуваній службової посади.	Трифонов Є.
Педагогічний підхід (визначення)	Автор
Сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, що набуваються завдяки навчанню та необхідні для продуктивної діяльності у певній галузі.	Кальней В., Краєвський В., Пентиліук М., Субетто А., Шишов С., Хуторський А., Хуторська Л.
Коло питань, у яких особистість найкраще розуміється	Драговцев О.
Здатність та готовність виконувати різні види робіт, застосовувати знання і вміння при розв'язанні професійних завдань.	Байденко В., Верба В., Галяміна І.
Базові знання та здібності, що визначають соціальну активність людини при виконанні певних завдань.	Верба В., Гребешкова Ю.
Вимога до підготовки фахівця, яка забезпечує результативність та успішність практичної діяльності людини.	Боритко Н., Маркова А.
Внутрішні, потенційні приховані знання, уявлення, програми, дії та цінності, відносини, що виявляються в компетентностях людини.	Зимня І.
Характеристика професійної або соціальної ролі фахівця.	Боритко Н., Шаріпова Ф.
Система знань, що збагачується у діяльності людини при вирішенні життєво важливих проблем та виробничих ситуацій.	Махотін Д., Шевель Б.
Здатність особистості вирішувати означений тип професійних задач.	Бондар С., Єгоров А., Іванова І., Рубін Ю.
Відповідність потребам, вимогам професій, спеціальності, спеціалізації, стандартам, кваліфікації.	Трифонов Є.
Єдність теоретичної та практичної готовності для здійснення діяльності.	Сорокіна Т.
Здатність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, те, що породжує вміння; характеристика, яку можна виявити, спостерігаючи за діями, вміннями.	Лебедик Л.
Вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень, досвіду, якостей особистості.	Бурчак Л.
Об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. Нормативна, ідеальна мета освітнього процесу, що моделює якості випускника.	Головань М.
Інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач.	Мойсеюк Н.

Результати дослідження. Узагальнюючи вищевикладені трактування даних дефініцій, пропонуємо під **компетенцією** розуміти сукупність систематизованих знань, умінь, навичок, що є необхідними для якісної діяльності особистості, а під **компетентністю** – здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички в практичній діяльності; особистісна характеристика фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій.

Також не варто протиставляти компетентності та компетенції такі поняття як знання, вміння та навички. Адже поняття компетентність і компетенція значно ширші, вони є поняттями іншого порядку і вже

містять у собі знання, вміння та навички. Крім цих понять, компетентність охоплює систему ціннісних орієнтацій, звички, і тому формується не лише в навчальному закладі, але й під час трудової діяльності, дослідження, спілкування тощо.

Висновки. Виходячи з викладеного вище, узагальнюємо, що процес уточнення сутності дефініцій «компетенція» та «компетентність» продовжується, що неодмінно буде відобразитися на особливостях реалізації компетентнісного підходу у вітчизняний освітній простір; упровадження компетентнісного підходу триватиме і надалі, так як зумовлене процесами глобалізації світової економіки та створення євро-

пейського освітнього простору.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі можуть становити дослідження з метою уточнення сутності базових дефініцій компетентнісного підходу та шляхів його реалізації на практиці з урахуванням цих уточнень.

Список використаних джерел

- Бурчак, Л. В. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя хімії в системі вищої освіти : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Бурчак; Полтава, 2011 – 23 с.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
- Головань, М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23–30.
- Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособ. для вузов / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 211 с.
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / (за заг. ред. О. В. Овчарук). – Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
- Краткий психологический словарь : науч. изд. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 512 с.
- Лебедик, Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах : монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
- Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 308 с.
- Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 2004. – № 7. – С. 13–17.
- Мойсеюк, Н. Е. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Е. Мойсеюк. – Київ, 2007. – 608 с.
- Мюллер, В. К. Англо-русский словарь / В. К. Мюллер. – Москва : Русский язык, 1995. – 1867 с.
- Новикова, Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів / Т. Новикова // Початкова освіта. – 2008. – № 41. – С. 9–11.
- Психологический словарь / авт.-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балабанова; под общей ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс. – 2003. – 640 с.
- Равен, 14 Дж. Компетентність у сучасному суспільстві: прояв, розвиток і реалізація / Дж. Рамен. – Київ, 1984. – 284 с.
- Современный словарь иностранных слов: ок. 20 000 слов. – СПб. : Дуэт, 1994. – 752 с.
- Хасан, Б. И. Границы компетенций: педагогическое вменение и возрастные притязания / Б. И. Хасан // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – 52 с.
- Хуторской, А. В. Ключевые компетенции: Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
- Birzea, C. Education for democratic citizenship: a lifelong learning perspective. Council of Europe. DGEV/EDU/CIT (2000) / C. Birzea. – Strasbourg Cedex: CoE, 2000. – 88 p.
- Hoffmann, T. The meanings of competency / T. Hoffmann // Journal of European Industrial. – 1999. – Vol. 23.6. – P. 275–285.
- Hornby, A. S. Oxford advanced Learning dictionary of current English (7th Edition) / A. S. Hornby. – Oxford: Oxford University press, 2005. – 307 p.
- Hutmacher, Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996.
- Hyland, T. Book review of Competency Based Education and Training: A World Perspective by A. Arguelles and A. Gonczi (eds.) / T. Hyland // Journal of Vocational Education and Training. – 2001. – Vol. 53. – P. 487–490.
- Mulder, M. Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls / H. Biemans, M Mulder // Journal of Vocational Education and Training. – 2004. – Vol. 56.4 – P. 523–538.
- Short, E. The Concept of Competence Its use and Misuse in Education / E. Short // Journal of Teacher Education. – 1985. – Vol. 36. – № 2. – P. 5.
- Spector, J. M. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching / J. Michael Spector, Ileana de la Teja // ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – 2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ibstpi.org/downloads/online-competencies.pdf>.
- Sykes, A. J. Navvies: Their Work Attitudes / A.J. Sykes // Sociology. – 1969. – № 3. – P. 21–157.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 15.11.2017

Кравченко С. А. Научно-педагогический анализ понятий «компетенция» и «компетентность».

А Осуществлен анализ зарубежных и отечественных научно-педагогических источников по проблеме определения сущности понятий «компетенция» и «компетентность». На основе публикаций проведено сравнение особенностей содержания базовых понятий, посвященных проблемам становления и развития компетентностного образования. Определены предпосылки применения данных дефиниций.

Ключевые слова: компетентность; компетенция; сущность; особенности

Kravchenko S. O. Scientific and pedagogical analysis of the concepts «competence» and «competency».

S The paper presents analysis of foreign and domestic scientific and pedagogical sources concerning the problem of determining the essence of the concepts «competence» and «competency». On the basis of the publications we made a comparison of the features of the content of the basic concepts, devoted to the problems of formation and development of competence education. The preconditions of the application of these definitions are determined.

Key words: competency; competence; essence; features



УДК 364-787.7-056.24(477)



Бобак О. Б., Смерчак Л. І.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

А Розкриті особливості соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з обмеженими функціональними можливостями в умовах загальноосвітньої школи; проаналізовані закономірності життєдіяльності сімей, що виховують дітей з вадами психофізичного розвитку; висвітлені основи напрямки роботи шкільного соціального педагога з батьками дітей з нетиповим розвитком в умовах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: дитина з вадами психофізичного розвитку; соціально-педагогічна робота; соціалізація особистості; батьки дітей з вадами психофізичного розвитку; соціально-психологічна адаптація дитини з вадами психофізичного розвитку

Постановка проблеми. Становлення образу соціального світу дитини з нетиповим розвитком є важливим змістовим компонентом процесу соціалізації. Провідну роль у цьому процесі відіграє систематична соціально-педагогічна робота. Образ соціального світу формується у дітей в освітньо-виховному просторі, і зміст соціально-педагогічної роботи повинен сприяти створенню у них цілісного образу. Дітей треба вчити орієнтуватися у різноманітному, постійно змінюваному світі, самореалізовуватися у суспільно-мудрому довіллі.

Образ соціального світу, незважаючи на його суб'єктивність, сприймається дитиною як спільний з іншими людьми. Тому соціальний педагог має так організувати роботу, щоб найкраще забезпечити гармонійність стосунків дітей із соціальним світом і збагатити їхній соціальний досвід. Лише досвід, який є доступним та успішним для дитини, лише ті образи дій, норм і цінностей, які є важливими для неї, відбираються і присвоюються. Уявлення про світ, ставлення дитини до світу, який її оточує, здійснюється у дитячій свідомості через спілкування з іншими людьми – дорослими та однолітками. Однак найважливіша роль у процесі соціалізації дитини належить сім'ї. Власне тому шкільний соціальний педагог повинен особливу увагу приділяти роботі з батьками дитини з вадами психофізичного розвитку.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вплив сімейного чинника на розвиток дітей з вадами психофізичного розвитку розкривають Н. Бабич, М. Буйняк, Н. Гордієнко, М. Матвєєва, Н. Коваль та ін. Торкнулись учені й теми участі сім'ї дитини-інваліда в реабілітаційному процесі (Н. Ашиток, Л. Грачова, Н. Дементьєва, Г. Багаєва, Т. Ісаєва, М. Ліборокіна). Заслужують на увагу роботи, що розглядають

альтернативні підходи до організації реабілітаційної роботи через спеціалізовані реабілітаційні центри (О. Гук, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова). Цінними є праці, які присвячені соціальній роботі як засобу соціалізації дитини з особливими потребами (Л. Грачов, Я. Коломенський, А. Мудрик, А. Панова та ін.).

Питання освіти дітей з особливими потребами регулюється Законом України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», нормативними документами в цій сфері та міжнародними угодами з питань прав інвалідів тощо.

Особливості соціально-педагогічної роботи з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими функціональними можливостями, в умовах реабілітаційного центру висвітлено у дисертаційному дослідженні Н. Грабовенко.

Практичні засади роботи соціального педагога в умовах загальноосвітньої школи висвітлюють С. Архипова, О. Безпалько, А. Капська, Н. Куб'як та ін.

Мета статті – проаналізувати особливості соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з обмеженими функціональними можливостями в умовах загальноосвітньої школи.

Викладення основного матеріалу. Дослідивши питання організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами, А. Капська стверджує, що соціально-педагогічна робота з людьми з особливими потребами має забезпечувати гармонізацію та гуманізацію відносин особистості і суспільства через педагогізацію середовища людини і надання їй соціальних послуг. А головною метою соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами є їхня інтеграція в суспільство [5].

Світ і життя сім'ї, насичені повсякденними різнома-

нітними ситуаціями, надають дитині можливість відчувати та усвідомити найрізноманітніші сторони життя, набути досвіду вчинків, поведінки, стосунків. Переживання дитиною своїх взаємин у сім'ї моделюються в майбутньому у стосунки з іншими людьми. Як засвідчують спеціально проведені соціально-психологічні дослідження Г. Хоментаускаса, «сценарій» соціальної поведінки складається у дітей рано і достатньо стабільно у вигляді таких чотирьох типів соціальних установок, які формуються у сімейному спілкуванні і в подальшому переважно визначають їхню соціальну поведінку: «Я потрібний, мене люблять, і я люблю вас так само»; «Я потрібний, мене люблять, а ви існуєте заради мене»; «Мене не люблять, але я від усієї душі прагну пробитися до вас»; «Я не потрібен, і мене не люблять, залиште мене у спокої» [7, с. 154]. Відзначаючи надзвичайний позитивний вплив родини на становлення особистості дитини, науковці водночас звертають увагу на «недоліки» сімейної соціалізації, яка, на думку О. Кононко [3, с. 3–6], «виявляється у центрації дитини на своїх проблемах, домінуванні егоїстичних прагнень; надмірній опіці, допомозі, що гальмує процес дорослішання...» [3].

За О. Буковською, узагальнений психологічний портрет батьків дітей-інвалідів характеризується «вираженою стурбованістю, високим рівнем тривожності, слабкістю, соціальною боязкістю, підозрілістю. З власної ініціативи батьки рідко входять у контакти з незнайомими людьми, виявляють своє насторожене ставлення до всіх, хто намагається спілкуватися з дітьми. Жалість чи подив оточуючих, які побачили їх хвору дитину, призводить до того, що батьки починають приховувати дитину від сторонніх очей: вони намагаються не бувати з нею в громадських місцях, цим ще більше сприяють соціальній дезадаптації дитини. У цих сім'ях хвора дитина стає причиною сімейних конфліктів, що зумовлює дестабілізацію сімейних стосунків, розпад сім'ї, а неповна сім'я – це гальмо у фізичному і психічному розвитку дитини. Дефект дитини деякі батьки сприймають як власну неповноцінність, як переживання гострої провини, провини перед дитиною та оточуючими їх людьми» [1, с. 12–13].

У життєдіяльності таких сімей має місце низка закономірностей:

- порушення взаємодії із соціумом (рідні, знайомі, лікарі, педагоги та інші фахівці), замикання у своїй родині, неадекватна реакція на лікарські та педагогічні рекомендації;
- порушення внутрішньосімейних відносин, особливо подружніх;
- порушення репродуктивної поведінки, характерної для даного типу родини;
- формування неправильних установок на лікування і виховання дитини;
- незворотність діагнозу і наслідки, що з нього витікають, приймаються не всіма батьками та не відразу [6, с. 261].

Власне тому у контексті досліджуваної нами проблеми акцентуємо увагу на особливостях соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з вадами психофізичного розвитку. Адже саме батьки мають вагомий вплив на переорієнтацію дитини на нові цінності, засвоєння соціальних норм, а звідси – формування образу соціального світу.

В умовах загальноосвітнього навчального закладу поступово створюється образ нової соціальної поведінки. Тому для вирішення окреслених вище проблем необхідно:

- надавати інформаційну підтримку батькам для зростання їхньої компетентності у захисті прав та інтересів дітей з особливими освітніми потребами;
- забезпечувати надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими потребами;
- проводити круглі столи за участі батьків дітей з особливими потребами і фахівців;
- розвивати у батьків активну громадянську позицію, сприяти створенню батьківських організацій [2, с. 76].

Соціально-педагогічна допомога та соціально-психологічний супровід батьків, які виховують дітей з обмеженими можливостями, мають свою відповідну специфіку. Спеціалісти, які працюють з такими батьками, повинні розуміти особливості сприйняття порад, емоційної та фізичної підтримки [8].

Завдання, що стоять перед соціально-психологічною службою школи в зв'язку з цим:

- 1) виховання доброзичливих взаємин у колективі;
- 2) формування позитивних установок щодо дітей з вадами психофізичного розвитку;
- 3) формування навичок взаємодії з такими дітьми;
- 4) виховання активної соціальної позиції, готовності у своїй присутності не дозволяти кривдити тих, хто не має можливості дати відсіч [4, с. 159].

Підвищення якості соціально-педагогічної роботи з батьками можливе лише за умови, якщо суб'єкти соціально-виховного впливу усвідомлюють: тільки спільними зусиллями можна створити умови для розвитку та виховання дитини з вадами психофізичного розвитку, допомогти їй у набутті необхідного соціального досвіду, створенні позитивного образу соціального світу.

Якісне планування соціально-педагогічної роботи є одним із головних факторів успішного соціально-виховного процесу, а звідси – соціалізації дитини.

Планування роботи соціального педагога загальноосвітньої школи ведеться за напрямками: діагностичний, прогностичний, консультаційний, захисний, профілактичний, соціально-перетворювальний, організаційний.

На основі діагностики соціальний педагог школи складає низку документів: соціальний паспорт школи; список дітей з вадами психофізичного розвитку; соціально-психологічний паспорт дітей з вадами психофізичного розвитку; картотеку дітей, що знаходяться під опікою тощо.

Вивчення родин учнів дозволяє соціальним педагогам краще довідатись про дітей та їхніх батьків, зрозуміти стиль життя родин, ознайомитися з домашніми умовами розвитку дитини. Цей напрямок діяльності реалізовується через відвідування родин учнів, формування банку даних про родину та сімейне виховання. Для глибшого вивчення родин соціальні педагоги проводять бесіди, анкетування, тестування тощо.

Робота шкільного соціального педагога з батьками дітей з вадами психофізичного розвитку має спрямовуватися на підвищення рівня обізнаності з питань особливостей розвитку, навчання та виховання дітей з нетиповим розвитком.

Головною метою роботи з батьками у контексті окресленої проблеми є своєчасне та правильне діагностування психологічного стану матері та батька, а також визначення стратегії соціально-педагогічної роботи.

Індивідуальна робота з батьками дозволяє встановити безпосередній контакт із кожним членом родини дитини з вадами психофізичного розвитку, домогтися більшого взаєморозуміння в пошуку шляхів соціально-виховного впливу на особистість дитини. Інформування батьків про хід і результати навчання, виховання й розвиток учнів має здійснюватися щотижня, а за потреби щодня, через індивідуальні консультації, а також за допомогою тематичних і підсумкових батьківських зборів.

Забезпечення участі батьків у життєдіяльності класного колективу в школі має здійснюватись за допомогою включення їх у такі види взаємодії як спільне проведення колективних творчих справ, родинних свят, вечорів, концертів, екскурсій тощо.

Аналіз науково-педагогічної літератури з окресленої проблеми дозволив виокремити такі напрямки соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з вадами психофізичного розвитку в школі:

1. Захист прав та інтересів дітей, пов'язаних з навчанням у школі за місцем проживання.
2. Ознайомлення з умовами життя сім'ї, її психологічним кліматом, особливостями поведінки дитини в сім'ї.
3. Визначення рівня педагогічної культури батьків.
4. Виявлення труднощів, що їх відчувають батьки.
5. Виявлення позитивного досвіду сімейного виховання з метою його поширення.
6. Здійснення колективного, диференційованого та індивідуального педагогічного впливу на батьків на основі ретельного аналізу.
7. Формування соціальних контактів.
8. Покращення психоемоційного стану членів сім'ї та дитячо-батьківських відносин.
9. Допомога батькам у підвищенні їхньої педагогічної культури, організації родинного життя як джерела

самовиховання дитини.

10. Залучення батьків до організації позашкільної виховної роботи.

11. Консультувати дітей і їхніх батьків з питань вибору занять з урахуванням особистих якостей, інтересів.

12. Поширення досвіду роботи з батьками.

13. Створення банку науково-методичної інформації з проблем сім'ї, роботи з батьками та сімейного виховання [1; 2; 4; 5; 8].

Висновки. Визначальна умова взаємодії двох суб'єктів – батьків і соціального педагога – вичерпне уявлення про зміст соціально-виховної діяльності, можливості порозуміння щодо завдань і засобів виховного впливу заради благополуччя дитини, адекватність виховних дій до запланованого кінцевого результату.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій для батьків, які виховують дітей з вадами психофізичного розвитку.

Список використаних джерел

1. Буковська, О. О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами / О. О. Буковська // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 12–16.
2. Коваль, Н. Організація роботи з батьками учнів інклюзивних класів / Н. Коваль // Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. / [кол. авт.; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Част. 2. – С. 76–84.
3. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 5. – С. 3–6.
4. Матвеева, М. П. Соціально-психологічна характеристика об'єктів та суб'єктів інклюзивної освіти / М. П. Матвеева // Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. / [кол. авт.; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Част. 2. – С. 155–162.
5. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соц. працівн. і соц. педагог. // За ред. А. Й. Капської –Київ : ДЦССМ, 2003. – 146 с.
6. Тулегенова, С. Ю. Психологический микроклимат в семье и особенности родительского отношения к детям с ограниченными психическими возможностями / С. Ю. Тулегенова, Г. К. Тулегенова, С. К. Кудайбергенова // Тезисы Второй всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» (25–27 октября 2005 г.). В 3-х частях. – 2 ч.; под общ. ред. д-ра психол. наук В. К. Шабельникова и канд. психол. наук А. Г. Лидерса. – Москва : 2005. – С. 261–263.
7. Хоментаскас, Г. Т. Семья глазами ребёнка / Г. Т. Хоментаскас. – Москва : Педагогика, 1989. – 154 с.
8. Царькова, О. В. Особливості допомоги батькам, які виховують дітей з особливими потребами / О. В. Царькова // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Випуск 23. – С. 687–697.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 15.11.2017

Бобак О. Б., Смеречак Л. И. Особенности социально-педагогической работы с родителями детей с ограниченными функциональными возможностями.

А Раскрыты особенности социально-педагогической работы с родителями детей с ограниченными функциональными возможностями в условиях общеобразовательной школы; проанализированы закономерности жизнедеятельности семей, воспитывающих детей с нарушениями психофизического развития; освещены основные направления работы социального педагога с родителями детей с нетипичным развитием в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: ребёнок с нарушениями психофизического развития; социально-педагогическая работа; социализация личности; родители детей с нарушениями психофизического развития; социально-психологическая адаптация ребёнка с ограниченными возможностями

Bobak O. V., Smerechak L. I. Features of social and pedagogical work with parents of children with limited functionality.

S The paper tells about peculiarities of social and pedagogical work with parents of children with disabilities those attend general education institutions; describes rules of life in families with children with mental and physical disabilities; highlights the basis of the work of the school social teacher with parents of children with an atypical development in the conditions of a secondary school.

Key words: child with disabilities in psychophysical development; socially work of families; socialization of the individual; parents of children with mental retardation disorders; adaptation family to the terms of life



УДК 37.091.321



Kunakova A. V.

TELEVISION IN MODERN LIFE

(level – intermediate)

A Author of this lesson plan applies active methods for the practical study of the language: team forms of learning, dramatization, group interaction and reflection. Students acquire knowledge, necessary for their future profession, satisfaction of students' cognitive interests and self-education. The offered lesson motivates students to master the language and has a bright emotional background.

Key words: group work; presentation; acting; individual performance; communicative task; goal setting; knowledge and reflection

Type of class: the class of integrated use of knowledge

Objectives: to develop speaking skills; to teach students' to express their opinion on the given topic; to develop students' skills in extensive listening; to improve students' abilities in team work; to activate vocabulary; to deepen students' knowledge about television; to promote students' creativity and imagination.

Equipment: smart board, handouts with different activities for the students, videos, a poster, pictures from TV shows

Procedure

Beginning

Teacher. Dear students! Today we are going to speak about television in modern life. Nowadays we can't imagine our life without it. Television influences our minds, changes our views, sometimes makes us learn and seek for more information. For people television is a source of information and a way of spending leisure time.

Brainstorming

A video from the BBC channel «Emma Watson on BBC Blue Peter show is making Christmas cards».

The students answer the teacher's questions about the TV program:

1. Who is this girl?
2. What are they making?
3. What do you think who the viewers of this program are?

The teacher tells the students about the program: Blue Peter is a British children's TV currently shown live on the CBBC television channel. It was first aired in 1958 and is the longest-running children's TV show in the world. It features different aspects such as culture, meeting celebrities, arts and crafts makes, indoor and outdoor activities and pet-caring.

Listening

Before listening pay attention to the questions you should answer then:

- What is the text about?
- What are the types of programs shown on TV?
- What can the whole family watch together?

Now you will listen to the text concerning the topic of our class. Your task will be to fill the blanks in the text in your Student's Card.

Television in Modern Life

Modern television offers the 1) ___ several program on different channels. In addition to regular 2) ___ you can see plays and 3) ___, operas and ballets, and watch all kinds of 4) ___, 5) ___, and sporting 6) ___. You can also get a lot of useful information on the educational 7) ___. A good serial can keep the whole family in front of the telly for days, and don't we spend hours watching our 8) ___ football or hockey 9) ___. Television most definitely plays a very 10) ___ part in people's lives.

These are the words to be filled in (for the teacher):

- 1) viewers,
- 2) newscasts,
- 3) films,
- 4) contests,
- 5) quizzes,
- 6) events,
- 7) channel,
- 8) favourite,
- 9) team,
- 10) important

The students answer the questions which were given before the text

3. Now I suggest you doing the exercise the words of which you can use while describing the most popular programs

Choose the odd word out(Task 2 in Student's Card):

- Main – principal – central – top character
- True – expressive – narrative – literary advertisement
- Realistic – amused – thrilling – brilliant performance
- Dubbed – foreign – broad – sci-fi program
- Happy – surprising – dramatic – satisfied ending

4. Now let's divide our group into two teams for representing Ukrainian and foreign TV shows (students are divided according to their likes – those who are fond of the Ukrainian TV programs form one group, another group consists of the students who prefer foreign TV shows.)

The students tell the group about the popular shows:
Foreign shows: Sherlock, The Game of Thrones, X – Factor, the Naked Chef.

Student 1: Sherlock is a crime drama television series based on Sir Arthur Conan Doyle's Sherlock Holmes de-

tective stories. It stars Benedict Cumberbatch as Sherlock Holmes and Martin Freeman as Doctor John Watson. Thirteen episodes have been produced, with four three-part series and a special episode.

(Movie scenes are on the board)

Sherlock (slide 1)



Student 2: Game of Thrones is an American fantasy drama television series created by David Benioff and D. B. Weiss. It is filmed in Belfast and elsewhere in the United Kingdom, Canada, Croatia, Iceland, Malta, Morocco, Spain, and the United States. Game of Thrones has attracted record viewer ship on HBO and has a broad, active, international fan base. It has been acclaimed by critics, particularly for its acting, complex characters, story, scope, and production values.

(Photos of the main characters are on the board)

Game of Thrones (slide 2)



Student 3: The Naked Chef, no, there will not be a naked cook on the screen. «Naked» he is named because the host of the programs sincerely and openly shares his skills in front of the audience. Here are some tips from James Oliver:

to make the chocolate sauce tastes delicious, add orange to it;

add pineapple to your diet if you need to get rid of excess fat;

if you cannot find any ingredient, skip it or replace it. Still will be delicious.

(The photo of James Oliver is on the board)

Naked Chef (slide 3)



Student 4: The X Factor is a British reality music competition to find new singing talent. The contestants are aspiring singers drawn from public auditions. The show began in 2004 and has since aired annually from August/September until December. The show is produced by Talkback Thames and Cowell's production. It is broadcast on the ITV network in the UK and simulcast in Ireland. «X Factor» refers to the indefinable «something» that makes for star quality. The series consists of auditions, boot camp, judges' houses, several weeks of live shows, semi-finals and the final.

(A mute video is being show on the board)

X Factor (slide 4)



Ukrainian shows: Master-Chef, Heads and Tails, Dancing with Stars, the Voice of the Country.

Student 1: Master-Chef is a Ukrainian competitive reality television cooking show based on the revival USA version of Master-Chef. The competition judges are Canadian-Colombian chef Hector Jimenez-Bravo, Ukrainian culinary expert Tatiana Lytvynova and Ukrainian chef Dmitry Horovenko.

(A mute video is being shown on the board)

Master-Chef (slide 5)



Student 2: Dancing with Stars is a dance competition show airing on 1+1 network in Ukraine. The show is based on the British television series Strictly Come Dancing. The star contestants were paired with famous Ukrainian dancers. Yuriy Horbunov and Tina Karol hosted the show.

(Some photos of the contestants are shown on the screen)

Dancing with Stars (slide 6)



Student 3: The Voice of the Country is a Ukrainian reality talent show that premiered on the 1+1 network on May 22, 2011. The Voice is a reality television series that features four coaches looking for a talented new artist, who could become a global superstar. The show's concept is indicated by its title: the coaches do not judge the artists by their looks, personalities, stage presence or dance routines – only their vocal ability.

(A short piece of singing is shown on the board)

The Voice of the Country (slide 7)



Student 4: Heads and Tails is a Ukrainian television travel series that launched in 2011. It is broadcast in Ukraine and other countries. Heads and Tails is hosted by two co-hosts. In each episode, the show visits another location in the world for one weekend. One of the hosts (determined by a coin toss) receives a credit card with unlimited credit, called the Gold Card, while the other has to spend the weekend with US\$100 including all expenses. Starting with the second season, the show has hidden a bottle with \$100 in each visited location for travellers to find.

Heads and Tails (slide 8)



5. Now your task will be to make up sentences describing television programs in order (each team receives six sentences). The task of the other group is to guess the name of the show.

1. It is a reality show, which appeared in August 2011 on the Ukrainian television channel STB.

2. Twenty people compete in their cooking abilities.

3. A winner receives 50 thousand hryvnas and the right to study in French culinary school.

(Master-Chef)

1. It is a Ukrainian reality talent show, which is broadcast on the channel 1+1.

2. The show is based on the singing competition.

3. There is also a children's version of the same show.

(The Voice of the Country)

1. It is a dance competition show airing on the 1+1 network.

2. A couple consisting of a celebrity and a professional dancer compete in the contest.

3. In Britain this show has run on BBC 1 since May 2004.

(Dancing with the Stars)

1. It is a Ukrainian television travel series.

2. This TV program is hosted by two hosts.

3. In each episode the show visits another location in the world for one weekend.

(Heads and Tails)

6. This is the exercise where you can use the words you have known already (it is an interactive exercise on the smart board, Task 3 in Student's Card)

TV

Fill in: award, current, forecast, events, trailer:

1. I watch _____ news program to keep up-to-date with political events around the world.

2. We should watch the weather _____ to plan our trip.

3. Which TV channel offers the best sports _____.

4. She won the best actress _____ for her performance in the TV mini-series.

5. Watch the _____ of the new program coming soon to CBS.

7. Now the task is to read the text below. Choose the correct answers (A, B, C, or D). Write your answers in the text (Task 4 in Student's Card).

This Is Your Life

This is your life 1) _____ to be one of the most popular programs on American television. Recently one of the national networks 2) _____ the programs again. Every week a well-known person 3) _____ to a TV studio, without knowing that he or she 4) _____ the subject of the program. The host greets the person with «This is your life»! The person then 5) _____ friends and relatives from his or her past.

1	A	use	B	used	C	will use	D	have used
2	A	start	B	starts	C	started	D	starting
3	A	invite	B	is inviting	C	invites	D	is invited
4	A	will be	B	is	C	be	D	was
5	A	meets	B	meet	C	met	D	meeting

8. Dramatizing an advertisement

Teacher. Dear students we haven't spoken yet about one of the most important things on television. But we often change the channel when we watch it. What is this? It is an advertisement or simply at. Ad is a picture, a short film, a song etc. that tries to persuade people to buy a product or a-service, or a video that tells people about something. In our case it is our College.

I have some videos about different specialities in our College. I suggest you advertising them and we'll make a video.

The students dramatize the ads. The cameraman makes a video.

(Viewing the video)

9. Explaining the homework:

Watch the video about the famous cinema (the video is about the famous Electric Cinema in London)

Answer my questions:

1. What's the name of the cinema?
2. Do people often go to the cinema now?
3. What do you prefer? Watching a film or a TV show?

10. Your homework is to make up For – and – Against Essay about «Watching a film on a big screen or a TV show?»

Para 1 →	Para 2 →	Para 3 →	Para 4
Present the topic reasons	Arguments for with reasons	Arguments against arguments	Summaries all the your opinion state

11. The final part of the class.

The teacher announces the most active students and collects Student's Cards for summing up.

Student's Card

Task 1

Before listening pay attention to the questions you should answer then:

What is the text about?

What are the types of programs shown on TV?

What can the whole family watch together?

Fill in the words

Television in Modern Life

Modern television offers the 1) ___ several programmers on different channels. In addition to regular 2) ___ you can see plays and 3) ___, operas and ballets, and

Кунакова А. В. Телебачення в сучасному світі (рівень – проміжний).

A Використані активні методи, орієнтовані на практичне вивчення мови. Застосовані колективні форми навчання, в тому числі драматизація, групова взаємодія та рефлексія. Набуті знання необхідні для реалізації в майбутній професії, задоволення пізнавальних інтересів та самоосвіти студентів. Запропоноване заняття мотивує до вивчення мови та має яскравий емоційний фон.

Ключові слова: групова робота; презентація; драматизація; індивідуальний виступ; комунікативне завдання; усвідомлення мети; знання та аналіз

Кунакова А. В. Телевидение в современном мире (уровень – промежуточный).

S Используются активные методы, ориентированные на практическое изучение языка. Применены коллективные формы обучения, в том числе драматизация, групповое взаимодействие и рефлексия. Приобретенные знания необходимы для реализации в будущей профессии, удовлетворения познавательных интересов и самообразования студентов. Предлагаемое занятие мотивирует к изучению языка и имеет яркий эмоциональный фон.

Ключевые слова: групповая работа; презентация; драматизация; индивидуальное выступление; коммуникативное задание; постановка цели; знания и анализ

watch all kinds of 4) ___ 5) ___, and sporting 6) ___. You can also get a lot of useful information on the educational 7) ___. A good serial can keep the whole family in front of the TV for days, and don't we spend hours watching our 8) ___ football or hockey 9) ___. Television most definitely plays a very 10) ___ part in people's lives.

Task 2

Choose the odd word out:

Main – principal – central – top character

True – expressive – narrative – literary advertisement

Realistic – amused – thrilling – brilliant performance

Dubbed – foreign – broad – sci – fi program

Happy – surprising – dramatic – satisfied ending

Task 3

TV

Fill in: award, current, forecast, events, trailer:

1. I watch ___ news program to keep up-to-date with political events around the world.

2. We should watch the weather ___ to plan our trip.

3. Which TV channel offers the best sports ___.

4. She won the best actress ___ for her performance in the TV mini-series.

Watch the ___ of the new program coming soon to CBS.

Task 4

Choose the correct answers (A, B, C or D).

Write your answers in the text.

This Is Your Life

This is your life 1) ___ to be one of the most popular programs on American television. Recently one of the national networks 2) ___ the programs again. Every week a well-known person 3) ___ to a TV studio, without knowing that he or she 4) ___ the subject of the program. The host greets the person with «This is your life!» The person then) ___ friends and relatives from his or her past.

1	A	use	B	used	C	will use	D	have used
2	A	start	B	starts	C	started	D	starting
3	A	invite	B	is inviting	C	invites	D	is invited
4	A	will be	B	is	C	be	D	was
5	A	meets	B	meet	C	met	D	meeting

List of Resources

1. English File Christina Latham – Koenig Clive Oxenden, Oxford University, Press 2015 (Video). – Режим доступу : https://books.google.co.in/books/about/English_File.html?..
2. On Screen B2 + Writing Book, Virginia Evans – Jenny Dooley, Express Publishing, 2015 – Режим доступу: <https://bonito.pl/k-90636880-on-screen-upperintermediate-b2-writing-book>
3. On Screen B2 + Workbook and Grammar Book. Virginia Evans – Jenny Dooley, Express Publishing, 2015. – Режим доступу: <http://oxford-book.com.ua/uk/on-screen/868-on-screen-b2-workbook-and-grammar-book-international.html>
4. Англійська мова для студентів мистецьких спеціальностей = English for Art Students: навч. посіб. / О. С. Частник, С. В. Частник, І. В. Дерев'яно. – Харків : ТИМЧЕНКО А. М., 2006. – 287 с.



УДК 37.015.31:796(477):[303.4»196»



Ткаченко А. В.

ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНА ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ ЯК ОБ'ЄКТ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

А Дослідження фізкультурно-спортивної підготовки молоді в Україні другої половини ХХ століття потребує відповідного методологічного забезпечення. Специфіка проблеми обумовила номенклатуру наукових підходів і методів (загальнонаукові, історико-педагогічні тощо), визначення змісту джерельної бази та шляхів її верифікації, формулювання критеріїв періодизації.

Ключові слова: система фізкультурно-спортивної підготовки; методологія історико-педагогічних досліджень; джерелознавство; періодизація; педагогічна результативність; педагогічна біографістика; професіогенетичний підхід

Постановка проблеми. Національні олімпійські досягнення, масовість спортивного руху, загальний стан фізичної культури населення є головними позиціями у переліку складових спортивного статусу держави. Прямо чи опосередковано, створюючи міжнародний образ країни, вони завжди виступають вагомим чинником формування її авторитету у світі. При цьому всі здобутки в царині фізичного виховання і спорту завжди мають під собою певне інституціональне чи неформальне підґрунтя, чинники ефективності функціонування якого становлять неабиякий науковий інтерес. Центральними інституціональними елементами забезпечення спортивного статусу країни є державна система освіти, серед нормативних завдань якої фізична підготовка молоді посідає не останнє місце, а також розгалужена система фізкультурно-спортивних закладів і різного роду громадських об'єднань. Вважаємо, що особливо цінною на сучасному етапі пошуків суспільством своєї національної ідентичності є історія розвитку системи фізкультурно-спортивної підготовки молоді в Україні другої половини ХХ століття – доби безпрецедентних досягнень вітчизняного спорту, наймасовішого фізкультурного руху, найвищого рівня фізичної культури населення.

Проте дослідження названої проблеми потребує відповідного методологічного забезпечення – комплексу наукових підходів і методів, удосконаленню яких присвятили свої зусилля покоління представників історико-педагогічної науки.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологія історії педагогіки і освіти нині представлена такими іменами, як Л. Березівська, М. Богуславський, Л. Ваховський, Н. Гупан, О. Джуринський, Н. Дічек, М. Євтух, С. Золотухіна, Н. Ничкало, Н. Побірченко,

А. Сбруєва, О. Сухомлинська та ін. Цими вченими окреслено предмет історико-педагогічної науки, сформульовані головні принципи та теоретичні підходи щодо його аналізу, запропоновані й апробовані комплекси загальних і часткових дослідницьких методів; окремим напрямом їхніх студій стало розроблення джерелознавчої проблематики.

У той же час існує низка наукових праць, у центрі уваги яких є історія вітчизняної фізкультурно-спортивної підготовки молоді й дорослих зазначеного періоду, передусім це роботи таких учених, як С. Бугрій, О. Вацеба і С. Степанюк, С. Козіброцький, В. Кулик, М. Новосьолов, І. Рошцін, Є. Чернова та ін.

Метою нашої статті є розкриття деяких ключових аспектів методологічної специфіки вивчення історії розвитку вітчизняної системи фізкультурно-спортивної підготовки дітей та молоді у другій половині ХХ століття.

Викладення основного матеріалу. Досягнення означеної мети має ґрунтуватися на визначенні специфіки піднятої проблеми з історико-педагогічної точки зору. На нашу думку, вона полягає в наступному: 1) процес, що розглядається, як відомо, далеко виходить за межі суто педагогічного явища, тому об'єктивне визначення його феноменологічної сутності потребує проміжної логічної ланки, якою, на наш погляд, виступає категорія контекстності. Таким чином, історія розвитку вітчизняної системи фізкультурно-спортивної підготовки молоді зазначеного періоду має розглядатися, крім освітнього, в таких контекстах: суспільному, фізкультурно-спортивному (з диференціацією на національний і міжнародний аспекти), політико-ідеологічному, медико-гігієнічному тощо. 2) Суто

освітня складова досліджуваного явища має аналізуватися в єдності декількох відносно самостійних процесів, що відбувалися на трьох базових рівнях фізкультурно-спортивної підготовки: навчальних закладів, позашкільних установ, громадських об'єднань. 3) Політико-ідеологічна своєрідність охоплюваного дослідження періоду – ще один важливий чинник специфічності розвитку вітчизняної системи фізкультурно-спортивної підготовки як історико-педагогічного феномену. Хоча роль партійного контролю в сфері радянського спорту як і раніше є предметом надзвичайно суперечливих оцінок, проте не можемо не визнавати його відповідальності як за здобуті тоді перемоги, так і за отримані поразки.

У нашому дослідженні методологічних основ вивчення процесу розвитку системи фізкультурно-спортивної підготовки зупинимось лише на декількох важливих з нашої точки зору аспектах його інструментального забезпечення: дослідницьких підходах і методах, джерелознавстві та періодизації.

Підходи і методи дослідження. На нашу думку, немає обґрунтованих причин вважати специфіку фізкультурно-спортивної сфери достатньою підставою обмеження номенклатури історико-педагогічних методів, придатних для вивчення її як об'єкту історичного розвитку. Навпаки, застосування тих чи інших методологічних підходів дає можливість представити предмет нашого дослідження у максимальній феноменологічній складності, повноті й об'єктивності. Ті групи методів, що традиційно застосовуються в процесі пізнання еволюції більш теоретично зорієнтованих компонентів освіти, у випадку фізичного виховання здатні відкрити деякі латентні грані його сутності, створюючи іноді в результаті цього новий, парадоксальний дослідницький об'єкт. У той же час у кожній галузі науки серед широкого розмаїття дослідницьких підходів і методів існує певний універсальний компонент, необхідний мінімум, з якого починається і яким контролюється будь-який процес пізнання.

Історія педагогіки як галузь знання також має у своєму арсеналі низку універсальних міждисциплінарних наукових підходів, серед яких особливо часто використовуються системний і хронологічний або інтегрований *системно-хронологічний підхід*. У цьому контексті розвиток вітчизняної системи фізкультурно-спортивної підготовки має розглядатися як *неперервний, полісистемний, стадіальний, детермінований суспільними перетвореннями процес послідовних трансформацій цілей, змісту, методів й організаційних засад фізичного виховання та спортивної підготовки молоді*.

Методологічним продовженням зазначених наукових підходів у процесі опрацювання історико-педагогічної проблематики є комплекс теоретичних методів: *загальнонаукових* (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення тощо) та власно *історико-педагогічних* (ретроспективний, логіко-системний, конструктивно-генетичний, історико-структурний, хронологічно-структурний, історико-компаратив-

істський або зіставно-порівняльний тощо). Наприклад, *історико-структурний* і *конструктивно-генетичний* методи дозволяють обґрунтовано й логічно виокремити структурні елементи цілісного процесу розвитку системи фізкультурно-спортивної підготовки, тобто визначити та описати окремі його етапи, окреслити їхні хронологічні межі, проаналізувати процесуальну та змістовну специфіку. Зіставно-порівняльний (або *історико-компаративістський*) метод допоможе на основі зіставлення та порівняння між собою окремих етапів загального процесу розвитку системи фізкультурно-спортивної підготовки встановити прогрес і регрес різних явищ і дозволить сформулювати відповідні висновки. Специфіка тематики й об'єкту історико-педагогічних досліджень сприяє постійному розвитку методологічного інструментарію. Поряд із апробованими багаторічним досвідом способами дослідження історичних явищ наукова практика постійно продукує та застосовує новіші й прогресивніші.

Наголошуємо на тому, що освіта рухається конкретними людьми, цілеспрямованими зусиллями багатьох учителів, вихователів, викладачів, наставників, тренерів, керівників. Саме професійне обличчя цих діячів урешті-решт визначає характер того педагогічного продукту, якій отримує суспільство. Саме тому олюднення процесу розвитку фізичної культури, її педагогічна персоніфікація повинні виступати не менш обов'язковим елементом історико-освітньої методології, ніж традиційні й апробовані. Останніми роками все гучніше заявляє про себе у вітчизняній науці новий окремий напрям історико-педагогічних студій – *педагогічна біографістика*. За словами відомого історика освіти Н. Дічек, педагогічну біографістику можна розглядати як галузь науки, об'єктом якої є особа педагога (освітнього діяча, вчителя, суспільно-культурного діяча, вченого, керівника освіти тощо) як явище історії в її різноманітних зв'язках із суспільством і часом, у її духовному розвитку, діяльнісних проявах в освітньо-виховному просторі [2; 3, с. 323–324].

Той відбиток, який залишає індивідуальна конфігурація професійної майстерності педагога на головних, іноді доволі віддалених результатах освітнього процесу, може виступати окремим дослідницьким об'єктом. Тут нам у нагоді може стати науковий інструментарій запропонованого нами *професіогенетичного підходу* в педагогічній біографістиці [5].

Цілком логічно виглядає, також, теза, що статистично значущі зміни показників спортивних досягнень є головним і одним із кінцевих показників ефективності конкретних напрямів фізкультурно-спортивної підготовки, проте часто спостерігаємо «процесну» зорієнтованість наукових пошуків, коли увага дослідника сконцентрована не на результативності методу, а на визначенні його відповідності певним педагогічним стереотипам.

Тому *вивчення міри результативності окремих форм організованого процесу фізичного виховання* – не менш ефективний і тому надзвичайно перспективний метод у методологічному арсеналі

історико-педагогічного вивчення зазначеного феномену. Саме за віддаленими результатами педагогічної дії, як нам здається, необхідно діагностувати базові, параметральні її характеристики. І цей пункт програми історико-педагогічного дослідження, іноді обійдений увагою учених, має вважатися одним із центральних і, відповідно, нормативних її складових.

Джерелознавство. Інформаційним ресурсом, своєрідним фундаментом будь-якого історико-педагогічного дослідження виступає його джерельна база – сукупність різного роду опублікованих і неопублікованих документів.

У нашому випадку це такі групи джерел:

1. Закони, підзаконні акти, урядові та партійні постанови, накази Міністерства освіти з питань розвитку фізкультури і спорту в Україні, а також програми і положення з фізичного виховання учнів і студентів. Подібні документи містяться у збірниках нормативних актів, постанов уряду, матеріалах з'їздів КПРС і КПУ, окремих виданнях та центральних друкованих органах. Прикладом цих джерел є такі видання: «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР», «Керівні матеріали про школу», «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР», «Всесоюзний фізкультурний комплекс «Готовий до праці та оборони СРСР» (ГПО)», «Положення і програми з фізичної культури», «Програма. Фізичне виховання студентів вищих навчальних закладів», «Державна національна програма «Освіта: Україна XXI ст.», «Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні» тощо. Найважливішими законодавчими актами другої половини ХХ століття у контексті нашої теми були: «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959), «Про заходи подальшого розвитку фізичної культури і спорту» (1966), «Закон України «Про фізичну культуру і спорт» (1994).

2. Монографічні дослідження, дисертаційні роботи та публікації в наукових часописах, збірниках наукових праць зі спортивної і фізкультурної тематики. Серед монографічної літератури відмітимо праці таких науковців, як О. Вацеба (1997), Б. Ведмеденко (1993), В. Кулик (1971), В. Платонов (1987), А. Скрипник (1989), С. Степанюк і О. Вацеба (2003), Б. Шиян і В. Папуша (2000) та ін. Авторами відповідних дисертаційних робіт є: М. Гонжа (1976), М. Гошко (1980), С. Козіброцький (2002), Т. Кравчук (2004), А. Кухтій (2002), С. Нікітенко (2010), О. Проніков (2014), І. Рошчін (2016), В. Русін (1976), І. Рядинська (2008), Л. Сергієнко (1993), С. Степанюк (2003), Б. Трофим'як (1973), І. Чемакін (1959) та ін.

3. Навчально-методичні видання з питань викладання фізичної культури – численні навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, типові навчальні програми, збірки науково-методичних робіт, довідники для учителів, викладачів, тренерів, студентів та ін. Серед них відмітимо «Довідник фізкультурного працівника» (1971), «Правові основи організації та управління

фізичною культурою, спортом і туризмом в Україні» (М. Олійник, А. Скрипник, 2000), «Історія фізичної культури і спорту» (М. Солопчук, 2001), «Історія фізичної культури» (С. Філь, О. Худолій, Г. Малка, 2003), а також роботи О. Маковецького, В. Матяжова, Г. Пастушенко та ін.

4. Матеріали наукових і науково-практичних конференцій, різного роду форумів, нарад і семінарів, присвячених розвитку фізкультурно-спортивного руху в Україні, організації масових фізкультурних заходів, методиці навчання фізичної культури та викладання спортивних дисциплін у навчальних закладах, залученню молоді до занять фізкультурою і спортом тощо.

5. Навчально-методична документація середніх, середніх-спеціальних і вищих навчальних закладів, дитячо-юнацьких спортивних шкіл (навчальні плани, навчальні і робочі програми та інші документи навчально-методичного забезпечення).

6. Адміністративна, кадрова, фінансова, господарська та інша документація вітчизняних органів управління фізичною культурою і спортом, навчальних, фізкультурно-спортивних закладів, громадських об'єднань. Головним сховищем такої документації є Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО, фонд 166 «Міністерство освіти України»), а також усі без виключення обласні архівні установи.

7. Матеріали ЗМІ, що висвітлювали важливі події спортивного життя країни чи окремих її регіонів, населених пунктів.

8. Мемуари відомих фізкультурників, спортсменів та організаторів спорту, епістолярії видатних діячів у царині спорту й спортивної педагогіки тощо.

Об'єктивна оцінка джерел, їхня наукова верифікація потребують застосування такого розповсюдженого в історичних дослідженнях підходу, як *джерелознавча критика*. Радянське джерелознавство, як відомо, обмежувало коло документів, що мають піддаватися обов'язковій процедурі джерелознавчої критики, залишаючи поза ним, наприклад, постанови керівних органів комуністичної партії, праці класиків марксизму та інші ідеологічні документи. У нашій же історичній науці панує цілком слушна думка, що об'єктом наукової джерелознавчої критики мають бути всі без виключення види джерел [1, с. 40].

Джерелознавча критика є складною теоретичною процедурою, що включає комплекс загальнонаукових і загальноісторичних методів. Головні серед них – *джерелознавчий аналіз і джерелознавчий синтез* [1, с. 40; 4].

У процесі дослідження фізкультурно-спортивної тематики радянської доби особливої актуальності джерелознавча критика набуває з огляду саме на те, що автори документів цього періоду із суто ідеологічних причин були схильні прикрашати реальний стан фізичної та спортивної активності «будівників комунізму», відстоювали монополію на провідну роль у забезпеченні високого національного спортивного рейтингу керівних органів і лідерів комуністичної партії. Крім того, не може

вважатися цілком достовірним джерелом різного роду звітна документація, автори якої, прагнучи зберегти або покращити власну професійну репутацію в очах керівництва, іноді значно поліпшували показники спортивних досягнень, завищували результати організації фізкультурно-масової роботи у підвідомчих структурах.

Відповідно до тематики нашої статті *аналітична критика* повинна мати такі обов'язкові елементи: а) визначення зовнішніх особливостей історичного джерела, доведення його автентичності, прочитання тексту документу, встановлення його авторства, часу й місця написання, обставин і мотивів походження; б) інтерпретація тексту; в) визначення вірогідності джерела, його надійності та наукової значущості. *Синтетична критика* історичного джерела має своїм завданням на основі критичного аналізу сукупності джерел сформулювати їхній комплекс, який дозволить отримати науково перевірені факти з досліджуваної проблеми [1, с. 40; 4, с. 143–159].

Періодизація. Визначальним чинником розвитку педагогічних явищ завжди виступає соціокультурна реальність у всіх своїх численних проявах. Саме ця реальність детермінує не лише сутнісний зміст освіти, її пріоритети, цінності, ідеологію, цілі, але й зумовлює певну дискретність процесу її існування – обумовлює етапи і періоди, їх характер, відносну парціальність та «автаркічність», самотність, послідовність і тривалість. Один із аспектів соціокультурного середовища завжди виступав домінуючою передумовою якісних змін у процесі розвитку фізкультурно-спортивної підготовки – це суспільний запит щодо характеру, спрямованості та рівня фізичного вдосконалення молоді. Нагальні потреби суспільства, його культурно-історичне самоусвідомлення та, з рештою, ідеологічна ментальність не могли не впливати на стан такої важливої сфери соціального буття, як фізична культура і спорт. Тож зміст цього соціального замовлення, його масштаб й еволюція мають виступати головними критеріями періодизації розвитку фізичної культури як навчальної дисципліни.

Ткаченко А. В. Фізкультурно-спортивна підготовка молоді в Україні другої половини ХХ століття як об'єкт історико-педагогічного дослідження.

А *Исследование физкультурно-спортивной подготовки молодежи в Украине второй половины ХХ века требует соответствующего методологического обеспечения. Специфика проблемы обусловила номенклатуру научных подходов и методов (общенаучные, историко-педагогические и т. д.), определение содержания базы источников и путей её верификации, формулирование критериев периодизации.*

Ключевые слова: система физкультурно-спортивной подготовки; методология историко-педагогических исследований; источниковедение; периодизация; педагогическая результативность; педагогическая биографистика; профессионально-генетический подход

Thachenko A. V. Physical cultural and sports young people training in Ukraine in the second half of XX century as an object of the historic-pedagogical analysis.

S *The analysis of physical culture and sports young people training in Ukraine in the second half of XX century needs appropriate methodological supply. The peculiarity of problem caused nomenclature of scientific approaches and methods (general scientific, historic-pedagogical, etc.), determination of the content of source base and ways of its quality, formulation of measures of periodization.*

Key words: the system of physical culture and sports training; the methodology of historic-pedagogical analysis; source study; periodization; pedagogical progress; pedagogical biographology; professional-genetic approach

Конкретними формами, у яких реалізується запит суспільства в сфері фізичної культури, і які, відповідно, дають досліднику необхідні підстави для наукової періодизації, є зміна державної політики в означеній сфері, еволюція суспільної свідомості, розвиток науки й освітніх інституцій, трансформація зовнішніх чинників, навіть соціально-економічна динаміка країни.

Висновки. Таким чином, вивчення процесу розвитку фізкультурно-спортивної підготовки молоді в Україні другої половини минулого століття є актуальним, проте доволі складним напрямом досліджень, специфіка якого передбачає процедуру відповідної адаптації багатьох традиційних аспектів загальної та історико-педагогічної методології. Вказана специфіка досліджуваного явища, що полягає передусім у його багатоконтекстності, освітній полісистемності та політико-ідеологічній детермінованості, обумовила номенклатуру наукових підходів і методів його вивчення (загальнонаукові, історико-педагогічні, педагогічної біографістики, професіогенетичний тощо), визначення змісту і шляхів верифікації джерельної бази (джерелознавчий аналіз та джерелознавчий синтез), формулювання критеріїв періодизації (зміна державної політики, еволюція суспільної свідомості, розвиток науки і освітніх інституцій, трансформація зовнішніх чинників, соціально-економічна динаміка країни). Представлений інструментарій може бути використаний для дослідження аналогічної історико-педагогічної проблематики, а також для аналізу розвитку фізкультурно-спортивної підготовки молоді України в інші історичні періоди.

Список використаних джерел

1. Березівська, Л. Основні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія / Лариса Березівська // Шлях освіти. – 2010. – № 1. – С. 37–42.
2. Дічек, Н. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Наталія Дічек // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 15–19.
3. Дічек, Н. П. Спадщина А. С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ ст. (на матеріалах англійських джерел): дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Дічек Наталія Петрівна. – Київ, 2005. – 440 с.
4. Калакура, Я. С. Історичне джерелознавство / Я. С. Калакура, І. Н. Войцехівська, Б. І. Корольов, С. Ф. Павелко, М. Г. Палієнко. – Київ : Либідь, 2002. – 486 с.
5. Ткаченко, А. В. Професіогенетичний підхід у педагогічній біографістиці (на прикладі аналізу творчої спадщини А. С. Макаренка) / А. В. Ткаченко // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 3 (112). – С. 43–46.

Журнал включено до Переліку електронних наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки», у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, на підставі рішення Атестаційної колегії Міністерства від 12 грудня 2017 року (додаток 7 до наказу МОН України від 28.12.2017 № 1714)

**Електронний науковий фаховий журнал «Імідж сучасного педагога»
 проіндексовано професійними асоціаціями:**

- ✚ **BASE** (пошукова система з об'ємним мультидисциплінарним індексом наукових ресурсів, доступних у веб-середовищі)
- ✚ **Google Академія** (пошукова система, що індексує метадані наукових публікацій з усіх галузей знання)
- ✚ **WorldCat** (глобальний федеративний бібліотечний каталог та найбільша у світі бібліографічна база даних)
- ✚ **OpenAIRE** (проект, який розвивається в рамках політики відкритого доступу Європейської комісії)
- ✚ **Наукова періодика України** (проект Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського)

Імідж-вимоги до структури та оформлення наукових статей

1. Наукова стаття повинна обов'язково містити такі елементи:

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними завданнями (5–10 рядків).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття (1/3 с.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття (2–3 рядки).

Мета статті випливає з постановки загальної проблеми й огляду раніше виконаних досліджень, тобто дана стаття має на меті ліквідувати «білі плями» у загальній проблемі (обсяг – 5 рядків).

Викладення основного матеріалу (5–6 с.) з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Результати дослідження.

Висновки з даного дослідження.

Перспективи подальших розвідок.

Список використаних джерел (за абеткою) подається згідно з вимогами ВАК (булетень ВАК України, № 3, 2008 р.).

2. Вимоги та розташування структурних елементів статті:

УДК (у першому рядку ліворуч)

Прізвище, ініціали автора (співавторів) посередині

Назва статті – Times, 14, великими літерами

ППП автора, назва статті, анотації (5 рядків) *укр., рос. та англ. мов.*

Ключові слова (до 10 слів) *укр., рос. та англ. мов.* подаються через «;», у кінці крапка не ставиться.

Матеріали, що не оформлені відповідно до вимог постанови Президії ВАК України від 03.03.2008 р. № 147, не відредаговані розглядатися не будуть.

3. Технічні вимоги до оформлення тексту:

• Статтю до редколегії подають мовою оригіналу (укр., англ., польськ. або рос.) + відомості про автора на e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

• Обсяг статті: від 10 до 30 сторінок.

• Усі поля 20 мм; шрифт Times New Roman, кегель 14, інтерв. – 1,5; абзацн. відступ – 125 мм.

• Рисунки й таблиці, оформлені згідно з ДСТУ, обов'язково повинні мати нумерацію та назву.

• Посилання на джерела в тексті подаються за зразком [5, с. 55], на кілька джерел одночасно [1; 3]. Усі посилання подають у тексті за абеткою.

• У тексті необхідно використовувати лапки лише такого зразку: « », тире – це коротке тире: «–».

• Не потрібно ставити зайві пробіли, особливо перед квадратними чи круглими дужками, а також у них (використовувати функцію «Недруковані знаки»).

4. Увага! *Обов'язкова вимога до статей – якість, високий рівень англійської мови.*

До ІСП приймаються матеріали (про навчальний заклад, окремих педагогів...) до рубрики «Журнал у журналі» (кольорова вставка).

5. До статті додають:

• **Відомості про автора (авторів):** адреса з поштовим індексом, моб. тел., e-mail.

• **Скан-копію чеку про оплату.**

6. Інформація про оплату

Вартість 1 сторінки формату А4 (коректорського варіанту) – 30 грн.

Можна перерахувати кошти:

ПОППО ім. М. В. Остроградського
 Р/р **31 5522 2914 1189** в ГУДКСУ
 в Полтавській обл.,
 м. Полтава, МФО 831019,
 код ЄДРПОУ: 22518134

Призначення платежу: благодійний внесок на розвиток журналу **ІСП Прізвище, ініціали**

Тільки після рекомендації статті до друку, можна ЗАРЕЄСТРУВАТИСЯ на веб-сайті: isp.poippo.pl.ua

Контакти:

Білик Надія Іванівна – головний редактор ІСП
 Тел.: (066) 033 1422. **E-mail:** bilyk@poippo.pl.ua
Канівець Зоя Миколаївна – відповідальний секретар ІСП. Тел.: (099) 538 3098



Відомості про авторів

- 1. Бобак Оксана Богданівна**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- 2. Гельжинська Тетяна Ярославівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, викладач економічного відділення Техніко-економічного коледжу Національного університету «Львівська політехніка»
- 3. Даниленко Лідія Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри парламентаризму та політичного менеджменту Національної академії державного управління при Президентові України
- 4. Денисенко Євген Володимирович**, начальник відділення організації заочного та дистанційного навчання Національної академії Національної гвардії України, м. Харків
- 5. Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського
- 6. Кравченко Сергій Олексійович**, аспірант кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі
- 7. Кунакова Алла Володимирівна**, викладач англійської мови вищої категорії КВЗ «Олександрійський коледж культури і мистецтв»
- 8. Лебедик Леся Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»
- 9. Михасюк Оксана Костянтинівна**, аспірантка ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, директор Богодухівської гімназії № 1 Богодухівської районної ради Харківської області
- 10. Момот Олена Олегівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
- 11. Палкін Вадим Андрійович**, кандидат історичних наук, доцент кафедри філологічних і соціально-гуманітарних дисциплін КВНЗ Київської обласної ради «Академія неперервної освіти»
- 12. Смеречак Леся Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- 13. Стрельніков Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»
- 14. Ткаченко Андрій Володимирович**, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри педагогічної майстерності імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка