

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ  
НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЛАБОРАТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ  
СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ,  
ПРАКТИКА**

**Матеріали VII Всеукраїнської  
наукової інтернет-конференції**

**20 жовтня 2016 р.**

Умань, 2016

**УДК 371.134(063)**  
**ББК 74.589я43**  
**А43**

*Розглянуто та рекомендовано до друку кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол №4 від 13.10.2016 р.)*

**Редакційна колегія:**

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

*Кравченко О. О.* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Бойченко В. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-дослідної лабораторії педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Рецензенти:**

*Коляда Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

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

*Розглянуто та рекомендовано до друку кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини  
(протокол № 4 від 13.10.2016 р.)*

**Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика:** матеріали Всеукраїнської наукової інтернет-конференції (м. Умань, 20 жовтня 2016 р.) / ред. кол.: Коберник О.М., Кравченко О. О., Бойченко В.В. – Умань : ВПЦ "Візаві", 2016. – 160 с.

До збірника увійшли матеріали VII Всеукраїнської наукової інтернет-конференції «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика», яка була проведена кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту та науково-дослідною лабораторією педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини з участю кафедри педагогічної творчості Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова 20 жовтня 2016 року. Основна тематика опублікованих у збірнику статей відповідає напрямам роботи конференції:

- дидактичні та методичні аспекти підготовки майбутнього педагога;
- формування професійної компетентності в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу;
- формування управлінської культури керівника навчального закладу;
- історія становлення і розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної освіти;
- формування професійного мислення педагога;
- загальнокультурна парадигма професійної підготовки майбутніх педагогів.

**УДК 371.134(063)**  
**ББК 74.589я43**

## **ЗМІСТ**

### **ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

*Ольга Алфьорова* ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ.....7

*Анастасія Бойко* ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ПОНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ.....10

*Галина Васьківська* СУТНІСТЬ ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОДУ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ.....13

*Олександр Коберник* ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....16

*Ольга Козут* ОСОБЛИВОСТІ СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....19

*Ганна Строганова* ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ.....21

*Інна Осадченко* ПРИНЦИПИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ У КОНТЕКСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ.....23

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Аліна Баранюк* РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВМІНЬ ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....26

*Ігор Радченко* ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИСТЕМНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ПРИ РОЗРОБЦІ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ.....29

*Сергій Страйгородський* ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....33

*Аліна Сулима* АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....36

*Анастасія Ткаченко* ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ.....39

### **ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО**

## ЗАКЛАДУ

<i>Тетяна Баранівська</i> УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	41
<i>Олена Боброва</i> УПРАВЛІННЯ САМООСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	44
<i>Роман Василюк</i> УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ МОТИВАЦІЇ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ.....	48
<i>Ірина Гаркавенко</i> КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	51
<i>Наталка Дудник</i> РОЛЬ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ.....	54
<i>Станіслав Качан</i> УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я.....	57
<i>Ярослава Комендра</i> ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ШКОЛИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ.....	60
<i>Роман Корчмарюк</i> УПРАВЛІННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	63
<i>Ірина Олексієнко</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	66
<i>Альона Мартинюк</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗНЗ.....	69
<i>Тетяна Пентій</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕМОКРАТИЧНОГО СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ ЗНЗ.....	72
<i>Іван Поліщук</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	74
<i>Оксана Пушко</i> УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ВНУТРІШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	77
<i>Віталій Руденко</i> ПРОФІЛЬНИЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ.....	80
<i>Ірина Ткач</i> ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДИМИ ВЧИТЕЛЯМИ У ПРАКТИЦІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	83

*Анастасія Ткаченко* ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ З КОЛЕКТИВОМ.....86

*Лариса Ткачук* ЗАПРОВАДЖЕННЯ НОВОГО СТИЛЮ В УПРАВЛІННІ ВИЩИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ.....89

*Світлана Фортуна* СТРУКТУРА ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ САМООСВІТОЮ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ.....93

*Галина Холод* ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ.....95

*Наталія Шалашина* УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ.....98

*Марина Шипко* УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....101

*Тетяна Чорна* ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКАМИ В ПРОЦЕСІ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....104

## **ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Віта Безлюдна* РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (У 50-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ).....107

*Наталія Гузій* ЕВОЛЮЦІЯ АКМЕОЛОГО-ДИДАСКАЛОГІЧНИХ ІДЕЙ ТА ЇХ ВІДОБРАЖЕННЯ У ЗМІСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ.....110

*Марія Кудла* ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНАХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.).....113

*Мирослава Ткачук* ДІАЛОГ З ІСТОРИЧНИМ ЧАСОМ: ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО СВІТУ ДІТЕЙ І МОЛОДІ.....116

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА**

*Валентина Бойченко* ПЕДАГОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....119

*Ірина Коцербуба* РОЛЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....122

*Тетяна Небикова* ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я.....125

**Катерина Сас** ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....128

**Ірина Славгородська** ОСОБЛИВОСТІ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....130

**Марина Химич** ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....133

**Анастасія Шикита** РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....136

### **ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

**Наталія Білецька** ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....139

**Оксана Бялик** ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ .....142

**Віталій Коблик** МОТИВАЦІЯ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОБРОДІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ.....146

**В'ячеслав Ковиженко** ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДОЗВІЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СТУДЕНІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....150

**Вікторія Пилипенко** АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ ДИТИНСТВА: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ.....153

**Катерина Ремез** СУТНІСТЬ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....156

**Наталія Робота** ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МІЖНАЦІОНАЛЬНОЇ ТОЛІРАНТНОСТІ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ.....158

---

---

## **ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

---

---

***Алфьорова Ольга Юрївна***

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ**

В умовах сучасного життя, яке постійно змінюється, відбувається трансформація цілей та завдань вищої освіти, розвиваються нові підходи до управління педагогічними системами. Вчителеві вже не достатньо мати лише професійно-педагогічні якості. Йому потрібно опанувати лідерські якості, які відображають ставлення людини до людей і суспільства взагалі, виявляються в її суспільній поведінці та вчинках й пронизують усі компоненти підготовки майбутнього вчителя.

Як свідчить аналіз наукових праць, формування лідерських якостей особистості може відбуватися в родині, соціальному оточенні, під впливом об'єктивних і суб'єктивних факторів. Цей процес може бути стихійним, наприклад, у кризових ситуаціях, проте, він потребує цілеспрямованої організації для підвищення його ефективності. Вважаємо, що формування лідерських якостей майбутніх учителів буде ефективним саме в процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу, які спрямовані на підготовку майбутніх фахівців за такими напрямками: світоглядно-філософським, соціально-політичним, соціологічним, історичним, культурологічним, філологічним, етичним та естетичним, українознавчим, екологічним, правовим, психолого-педагогічним, валеологічним (система знань та навичок, що забезпечують здоровий спосіб життя).

Основні принципи навчання дисциплін гуманітарного циклу є загальнонауковими: фундаментальність, системність у зв'язках з досягненнями інших наук, єдність історичного і логічного, національного і загальнолюдського, суспільного й особистого, теорії та практики навчання й виховання. Проте важливим є те, що процес навчання дисциплін гуманітарного циклу дозволяє формувати студента не як «вузького» спеціаліста, який виконує призначені йому функції, що призводить до стандартизації особистості, а багатогранну гармонійну особистість, здатну розкрити і реалізувати власний потенціал, зокрема лідерський, оскільки поняття «гуманітарний» (від франц.

humanitaire, від лат. *humanitas* – людська природа, освіченість) означає «звернений до людської особистості, до прав та інтересів людини».

Як зазначає Л. Рибалко [140], гуманітарні дисципліни безпосередньо звернені до природи людини, її почуттів і дають оптимальні можливості для реалізації нею самостійного мислення і самовираження.

Цінною є думка Г. Калугіної [1], яка підкреслює, що гуманітарна освіта – це творчий акт, безперервний процес «вирощення», розвитку й удосконалення людини, яка творить саму себе та своє оточення, а вивчення гуманітарних дисциплін сприяє залученню студента до світу природи, науки, мистецтва, вищих духовних засад, викликає в ньому прагнення до моральності, краси, стимулює його до створення особистісної траєкторії розвитку.

На думку А. Сущенко [2], у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу, які сприяють злиттю культури, науки і природи, студенти засвоюють систему базових загальнолюдських (духовно-моральних, історичних та культурно-гуманітарних) пріоритетів і цінностей, зокрема любов як принцип буття, сенс здорового способу життя людини, її місце та мета в житті, саморозвиток та самовдосконалення, почуття обов'язку, свобода творчості. Усвідомлення загальнолюдських цінностей забезпечує мотивацію діяльності, поведінки, орієнтацію в суспільстві, формує прагнення до досягнення певних цілей відповідно до суспільних норм й навіть сприяє саморегуляції емоційних стресових переживань особистості.

Зміст дисциплін гуманітарного циклу являє собою сукупність теорій, положень, норм, знань з тих галузей суспільства, що безпосередньо стосуються духовного і соціального життя людини й людських спільнот, створюють умови для всебічного, гармонійного розкриття фізичного, духовного та творчого потенціалу особистості, а саме: освіта, виховання, наука, культура, релігія, свобода, права й обов'язки людини, інформаційний простір, охорона здоров'я, соціальне забезпечення, праця, безпека життєдіяльності, фізкультура, дозвілля тощо.

Отже, процес навчання дисциплін гуманітарного циклу передбачає засвоєння наукових знань про суспільство, людину, її природу, можливості розвитку і саморозвитку, місце і роль особистості в суспільстві. Також майбутні вчителі можуть засвоїти цілісну систему відомостей про лідерство, оскільки цю проблему інтегровано в гуманітарні дисципліни, що вивчаються у ВНЗ («Історія», «Філософія», «Соціальна психологія», «Політологія» тощо). Засвоєння знань сприяє особистісній рефлексії студентів над одержаною інформацією, активізації механізмів їх особистісного розвитку, збагаченню мотиваційно-ціннісної сфери.



### **Список використаних джерел**

1. Калугіна Г. Моделювання ситуації успіху / Г. Калугіна // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – К. ; Запоріжжя : Запорізький обласн. ін-т післядипломної освіти, 2004. – Вип. 32. – С. 269-273.
  2. Сущенко А. Гуманізація педагогічної діяльності як інноваційний процес / А. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – К. ; Запоріжжя : Запорізький обласн. ін-т післядипломної освіти, 2003. – Вип. 29. – С. 32-39.
- 
-

**Бойко Анастасія Сергіївна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ПОНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ**

Проблема педагогічного такту на сучасному етапі розвитку суспільства і науки набула підвищеної уваги і актуальності у зв'язку з підвищеними вимогами до представника педагогічної професії.

Згідно визначення психолого-педагогічного словника «учитель» – це організатор соціального виховного середовища, регулятор та контролер його взаємодії з кожним учнем. У зв'язку з цим, учитель покликаний реалізовувати завдання та мету виховання, організовувати активну навчально-виховну пізнавальну діяльність, трудову, суспільну, спортивно – оздоровчу та художньо-естетичну діяльність учнів [2]. Учитель початкової школи на відміну від загального визначення поняття «вчитель» визначається як педагогічний працівник, в обов'язки якого входить навчання і виховання учнів з урахуванням специфіки різних предметів та вікових особливостей молодших школярів, формування загальної культури особистості, соціалізації, усвідомленого вибору і засвоєння соціальних програм, розвиток самостійності та самоорганізованості в учнів шляхом формування компетентностей різних напрямів.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел (Н. Болдирев, С. Гончаренко, В. Гусоєв, І. Зязюн, І. Синиця, І.Страхов) педагогічний такт майбутнього вчителя розглядаємо як інтегративну якість особистості, що характеризує комплекс особистісних якостей особистості студента, професійно значущих як для учителя-професіонала, такі для фахівця своєї справи.

До структури педагогічного такту, на думку Г. Кузнецова, входить уміння вибрати й застосовувати найбільш доцільні з позиції моралі для певної конкретної ситуації способи та прийоми виховного впливу [1].

Отже, на основі аналізу наукової літератури нами виділено такі основні компоненти педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів: гуманістичний, особистісно-вольовий, інтелектуальний, комунікативний, рефлексивний компоненти.

Ми вважаємо, що в особистості людини гуманістичний компонент реалізується через гуманність як основну якість особистості. Гуманізм (*лат. humanus людський*) – вияв суспільної свідомості, що виявляється в ставленні до людини як до найвищої суспільної цінності, у визнанні її як особистості, що має права на свободу, щастя і всебічний розвиток своїх здібностей. Як властивість особистості гуманізм виявляється в глибокій повазі до інших людей, їх життя і діяльності, в душевній теплоті і в прагненні допомогти в потрібний момент [3, с.148].

Особистісно-вольовий компонент педагогічного такту вчителя початкових класів передбачає індивідуально-психологічні якості, які дозволяють грамотно будувати міжособистісні стосунки, ефективно взаємодіяти з людьми у спільній діяльності. Ці якості виявляються у рівнях: комунікативної (засоби трансляції інформації); інтерактивної (способи й прийоми психологічного впливу, активної взаємодії у спільній діяльності); перцептивної (міжособистісне сприйняття, оцінка та взаєморозуміння) сторін спілкування.

Інтелектуальний компонент, що стимулює пізнавальну й самостійну діяльність студента, є важливим у структурі педагогічного такту вчителя. Інтелектуальний компонент передбачає наявність знань про педагогічний такт, усвідомлення значущості цього поняття для власної особистості. Від представника педагогічної професії вимагається постійне вдосконалення власного інтелектуального рівня. Не можна уявити собі вчителя, який, здобувши освіту, не відчував потребу постійно підвищувати свій рівень знань, займатися самовдосконаленням.

Комунікативний компонент педагогічного такту характеризується наявністю комунікативних, організаторських, конструктивних, перцептивних, інтерактивних умінь, які дозволяють організувати навчальний процес у різноманітних формах; сприяє формуванню вмінь будувати діалог у навчальній ситуації; організувати та координувати висловлювання учасників діалогу; привертати увагу співрозмовника; структурувати навчальну інформацію у формі діалогу; слухати співрозмовника.

Рефлексивний компонент педагогічного такту майбутнього вчителя початкових класів передбачає сформованість умінь самостереження, самопізнання, самоаналізу, самоконтролю та узагальнення отриманих знань, умінь, навичок, співвіднесення себе, своїх можливостей з тим, що включає обрана професія.

Професійна рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запитів учнів; істотності та глибинного змісту цих запитів; усвідомлення змісту ситуації студента та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій тощо. Здатність до професійної рефлексії формується в суб'єкта поступово й розвинена в людей неоднаково.

Від ступеня сформованості визначених компонентів педагогічного такту багато в чому залежить результативність педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, оскільки сформованість у нього педагогічного такту є показником професіоналізму й компетентності вчителя.

Отже, на основі аналізу психолого-педагогічних досліджень вважаємо, що педагогічний такт майбутніх учителів початкових класів – це складне особистісне утворення, що характеризується почуттям міри у застосуванні

педагогічного впливу на молодших школярів, у взаємодії і спілкуванні з учнями і їхніми батьками, враховуючи особливості віку дітей і специфіку професійних функцій, до структури якого входять гуманістичний, особистісно-вольовий, інтелектуальний, рефлексивний і комунікативний компоненти, на формування яких слід звернути увагу під час професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у вищому навчальному закладі освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Кузнецов Г. А. Педагогический такт и педагогическая культура / Г. А. Кузнецов, В. И. Страхов // Психологическое исследование: материалы 3-их саратовских чтений // Саратовский государственный университет. – Саратов. – 1993. – С. 7–8.
  2. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: «Соврем.слово», 2006. – 688 с.
  3. Словник іншомовних слів: / авт. колектив: Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко. – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.
-

**Васьківська Галина Олексіївна**

*доктор педагогічних наук, завідувач відділом дидактики НАПН України*

## **СУТНІСТЬ ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОДУ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ**

Нині компетентнісна модель освіти здатна, як найкраще, адаптувати особистість до соціуму. Згаданий студентоцентричний принцип не суперечить компетентнісній моделі освіти, а є її частиною. До речі, в Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні йдеться, що компетентнісна модель освіти на перше місце висуває не процес навчання, а його результат, виражений в термінах компетентностей людини. Саме такий результат може оцінюватися відповідно до концепції вимірювання якості освіти.

Вчені розглядають якість освіти у взаємозв'язку соціально-філософського, педагогічного та інших аспектів (Зязюн І., Кремень В., Луговий В. та ін.), аналізують управлінські та організаційні питання (Євтух М., Ельникова Г., Ляшенко А., Момот А. та ін.), досліджують значення безперервної освіти і розвиток особистісних якостей викладачів і студентів (Левченко Т., Корсак К., Ничкало Н., Осадченко І. та ін.). У багатьох роботах висвітлюються питання оцінної діяльності в навчальному процесі (Бондар Вл., Буллах І., Загвязинський В., Ляшенко А., Романишина Л., Підласий І. та ін.), підготовки майбутнього вчителя до професійного оцінювання (Баженова І., Кузьміна Н. та ін.).

У багатьох аспектах оцінна діяльність виступає потужним інструментом в системі менеджменту ВНЗ, що виконує функції регулювання, проектування, стимулювання, які ведуть до поліпшення якості навчальних результатів. На цьому акцентує увагу В. Болотов, зазначаючи, що якість освіти є інтегральною характеристикою відповідної системи і «відображає ступінь відповідності реально досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням» [2, с. 93]. Організація ефективного оцінювання навчальної успішності передбачає: розробку чіткої концепції всіх запланованих навчальних результатів, охоплюючи знання і навички, що визначають рівень навченості студентів; використання різних методів оцінювання (тести, письмові контрольні завдання, есе тощо), їх комбінації. Різноманітність методів оцінювання викликана тим, що визначаються рівні сформованості різних компетенцій.

На думку В. Аванесова, серед основних принципів педагогічних вимірювань, в обов'язковому порядку, повинні реалізуватися ті, що максимально забезпечують взаємозв'язок педагогічних вимірювань з цілями освіти і навчання, а також – об'єктивність вимірювань, справедливість, науковість і ефективність, систематичність, гуманність і етичність [1].

Постійний моніторинг навчальних досягнень студентів є необхідною умовою отримання якісної освіти. Серед методів такого моніторингу можна назвати усне опитування, письмовий контроль, самоконтроль і взаємооцінювання, захист студентами звіту про проходження практики, лабораторні роботи, курсові та дипломні проекти тощо. На нашу думку, найефективніший метод моніторингу – це тестування.

«Тестовий метод полягає в застосуванні системи спеціально відібраних і попередньо «згорнутих», перевірених процедур (репрезентації, формалізації, алгоритмізації, інструктування, фіксації, метрики, аналізу та інтерпретації) для отримання неявної інформації про параметри і властивості досліджуваного об'єкта чи явища і їх професійної діагностики» [4, с. 1119], тому актуальною залишається проблема комплексного дослідження ефективного використання тестових методів та їх ефективності. По-перше, вони повинні максимально відповідати специфіці предметної галузі. По-друге, валідність тестів повинна бути задовільною, як, власне, і методика оцінювання знань у цілому. По-третє, впроваджений у навчальний процес тестовий контроль не повинен бути самоціллю або приводом (інструментом) суперечок викладача і студента. І методика, і методи, і тести, навіть сам процес тестування, повинні відповідати особистісно орієнтованого підходу до оцінювання рівня знань, що значно підвищить якість підготовки майбутніх фахівців.

Даючи визначення тесту як стандартизованому, короткому, обмеженому в часі випробуванню, призначеному для виявлення (встановлення) індивідуальних кількісних і якісних відмінностей, А. Кузнецов зазначає, що тести розрізняють і за програмними цілями, і за змістом. Тести призначаються для: аналізу рівня розвитку пізнавальних процесів і функцій мислення; оцінювання можливості оволодіння різними видами діяльності; оцінювання досягнень (розвиток знань, умінь, діяльності після навчання); визначення особистісних рис людини [3, с. 7].

Таким чином, педагогічний тест слід розуміти як інструмент, в основі якого – система взаємопов'язаних завдань специфічної форми, певного змісту і різної складності, управляється спеціально розробленою технологією обробки і аналізу отриманих результатів з метою проведення надійного (валідного) оцінювання рівня навченості студентів, сукупності їх знань, умінь, навичок, уявлень і компетенцій.

Подальших досліджень потребує виокремлення дидактичних умов застосування тестування як методу оцінювання навчальних досягнень студентів.

#### **Список використаних джерел**

1. Аванесов В. С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики [Текст] / В. С. Аванесов // Педагогическая диагностика. – 2002. – №1. – С. 32–46.

2. Болотов В. А. Системы оценки качества образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, получающих образование по пед. направлениям и специальностям [Текст] / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Университетская книга ; Логос, 2007. – 190 с.

3. Кузнецов А. А. Информатика. Тестовые задания [Текст] / А. А. Кузнецов. – 3-е изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. – 232 с.

4. Социология: Энциклопедия [Текст] / [сост.: А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко]. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1312 с.

---

---

**Коберник Олександр Миколайович**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

## **ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ТА ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Метод проектів виник у другій половині XIX століття в сільськогосподарських школах США і був перенесений пізніше на загальноосвітню школу. Ґрунтується на теоретичних концепціях прагматичної педагогіки, яка проголошувала «навчання через діяльність» (Дж. Дьюї «Школа майбутнього»). Детально висвітлений метод проектів у працях У. Кілпатрика та Е. Коллінґса(США).

У 20-х роках XX ст. метод проектів привернув увагу радянських педагогів, які вважали, що, будучи критично переробленим, він зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи та самостійності учнів у навчанні і сприятиме здійсненню безпосереднього зв'язку між отриманням учнями знань і умінь та їх застосуванням для розв'язання практичних задач. Метод проектів став частково використовуватись у практиці шкіл – спочатку дослідних, а потім і у деяких масових.

Як компонент системи освіти метод проектів почав використовуватись в українській школі при вивченні різних навчальних предметів (фізики, хімії, біології, літератури тощо) на початку 90-х років XX ст.

На сьогоднішній день метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитись реальним практично відчутним результатом. Проектна технологія дозволяє не стільки передавати учням або студентам суму тих чи інших знань, скільки навчити здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань; майбутні педагоги набувають комунікативних навичок і вмінь, знайомляться з різними культурами, думками; вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки.

Для того, щоб зрозуміти сутність проектної технології слід розібратися в таких поняттях як проект – метод проектів – проектна діяльність. Слово «проект» у перекладі з латинського *projectio* означає «кинутий уперед». Воно розглядалося як процес та як результат діяльності людей.

Синтезуючи погляди дослідників, можна стверджувати, що найчастіше проект визначають, як самостійно виконаний учнями комплекс дій, обґрунтована спланована і усвідомлена діяльність, процес, який дає початок



змінам, ідеальний образ, задум, план, програма, прообраз об'єкта, цільовий акт діяльності тощо.

У нашому розумінні проект – це ідеальний образ вигаданого або можливого об'єкту чи стану, програма майбутньої діяльності.

Крім поняття «проект» в сучасній літературі ми зустрічаємо поняття «метод проектів». Метод проектів розглядається дослідниками у різноманітних аспектах: це технологія, метод, форма, сукупність прийомів, засіб, спеціальна діяльність вчителя та учня, система навчання тощо. Але загальним для всіх визначень є розуміння мети методу проектів: розв'язання проблем, набуття нових знань, отримання продукту діяльності та інше. Щодо визначення методу проектів відбулася дискусія науковців ще у 20-ті роки ХХ століття, коли всі прийшли до загального висновку, що метод проектів є системою навчання.

Термін «метод проектів» розглядаємо як систему навчання, при якій учні здобувають знання та вміння у процесі планування і виконання проектів.

Проектна діяльність розглядається дослідниками, як процес пошуку, практичне навчання, вид діяльності, механізм, розвиваючий освіту, процес, який допомагає створювати нові поняття, специфічна форма моделювання тощо. Базуючись на цих наробках, які подані у наведеній таблиці, ми витлумачуємо таке визначення проектної діяльності як специфічного виду діяльності, спрямованого на створення суттєво нових продуктів, котрі є результатом творчих пошукових зусиль особистості.

*Сучасна класифікація проектів* може здійснюватись за такими ознаками:

- домінуюча в проекті діяльність (дослідницька, пошукова, творча, рольова, інформаційно-прикладна);
- предметно - змістова складова (моно - або міжпредметні проекти);
- характер координації проекту (з відкритою координацією або з прихованою координацією);
- характер контактів (внутрішні: студенти певної групи, курсу, навчального закладу, регіону, країни; та міжнародні: різних країн);
- кількість учасників проекту (індивідуальний, груповий, масовий);
- термін виконання проекту - короткотривалий (заняття), середньо тривалий (від тижня до місяця), довготривалий (декілька місяців).

Розробка навчального проекту здійснюється поступово з дотриманням певних етапів, кожен з яких вирішує відповідні завдання, має логічно завершений зміст, чітко визначені часові межі, а також передбачає різні за змістом види діяльності вчителя (викладача) та учня (студента).

Наші розвідки показують, що у науково-педагогічній літературі існує значна кількість підходів до поетапної організації створення навчального проекту. Узагальнюючи наукові джерела щодо поетапної організації проектної діяльності, їх можна умовно об'єднати у три групи й виділити такі етапи: організаційно-підготовчий, дослідницько-пошуковий і підсумково-

презентаційний, кожен з яких має свої особливості, проте всі тісно взаємопов'язані та взаємообумовлюють один одного.

Основними вимогами до використання проектної технології є:

1. Наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми / задачі, яка вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення.
  2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів. Результати виконаних проектів повинні бути «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до використання.
  3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів.
  4. Структурування змістовної частини проекту (із зазначенням поетапних результатів).
  5. Використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій.
- 
-

**Когут Ольга Володимирівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ОСОБЛИВОСТІ СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Одним із актуальних завдань освіти є підвищення ефективності навчання, забезпечення різнобічного особистісного розвитку учнів, відповідно до їх індивідуальних нахилів і здібностей, залучення вихованців до активної пізнавальної й творчої діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, визначення шляхів її формування стала предметом вивчення багатьох дослідників сучасної педагогічної та психологічної науки.

Проблемою стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, а також співвідношенням між стимулами навчання і діяльністю, займалися Н. Бібік, Л. Божович, В. Бондар, С. Кашин, В. Ковальчук, О. Леонтьєв, О. Любашенко, В. М'ясищев, В. Прянікова, З. Равкін, Л. Роєнко, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, С. Шацький, В. Шуман, Г. Щукіна та ін.

Навчально-пізнавальна діяльність, за визначенням В. Галузинського, ідентифікується в психології як стимулювання пізнавальної, інтелектуальної і трудової активності особистості з метою зміни її внутрішньої (мислительної, сприймальної, запам'ятовувальної) і зовнішньої (предметної) діяльності [2, с. 90].

Загалом, структура навчально-пізнавальної діяльності учнів складна і багатогранна. Власне, слово «діяльність» за Новим тлумачним словником української мови визначається як:

- застосування своєї праці до чого-небудь;
- робота, заняття, активність, діяння;
- праця, дії людей у якій-небудь галузі;
- функціонування, діяння органів живого організму, існування, життя;
- виявлення сили, енергії чого-небудь [4, с. 774].

Доцільно виділити два сучасних підходи до аналізу навчально-пізнавальної діяльності, а саме:

- активізація пізнавальних інтересів на окремих етапах навчального процесу при використанні різноманітних форм і методів навчання;
- створення необхідних, достатніх умов, що сприяють підтриманню пізнавальної активності студентів упродовж усього освітнього процесу, коли інтерес набуває стабільності і стає особистісною якістю студента як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності [2].

Ми поділяємо точку зору Н. Мойсеюк, про те, що стимулювати навчально-пізнавальну діяльність у сучасному розумінні означає спонукати до активної навчально-пізнавальної діяльності, підштовхувати до неї, заохочувати. Стимулювання пізнавальної діяльності є надзвичайно важливою складовою навчального процесу. Стимулювання передбачає спеціальні зусилля педагога, спрямовані на сприймання, осмислення суб'єктом учіння об'єктивного значення зовнішніх факторів, набуття ним особистісних смислів. Як відзначає автор, зовнішні фактори (новизна навчального матеріалу, нетрадиційна форма навчання, комп'ютерна підтримка, застосування мультимедійних систем, використання інтерактивних методів розв'язання навчальної проблеми тощо) – це об'єктивні джерела стимулів активної навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння, або їх стимулятори. Стимул виникає тоді, коли потреба зустрічається із ситуацією свого задоволення. Тому стимул – це внутрішня активна спрямованість особистості, яка виявляється й активізується зовнішніми обставинами, тобто стимуляторами [3].

Таким чином, у світовій і вітчизняній психолого-педагогічній літературі проблема стимулювання навчально-пізнавальної діяльності з метою формування, культивування та виховання творчо мислячої, ініціативної, високоосвіченої особистості постає одним із центральних завдань. Вивчення педагогічних умов, при яких відбувається феномен активного стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, вимагає системного, послідовного аналізу загальнотеоретичних джерел, довідкової літератури, оглядових і вузькоспеціальних праць з досліджуваної проблеми

### **Список використаних джерел**

1. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. / В. Бондар - К.: «Школяр», 2000. – 242с.
  2. Галузинський В. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб. / В. Галузинський. – Рівне : РДГУ, 2000. – 235 с.
  3. Мойсеюк Н. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Мойсеюк. – К., 2003. – 615 с.
  4. Новий тлумачний словник української мови. У 4 т. Т. 3. – К. : Анонім, 2001. – 927с.
- 
-

**Строганова Ганна Миколаївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання української мови та літератури НПУ імені М.П. Драгоманова.*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

На сучасному етапі реформування шкільної освіти необхідно приділяти багато уваги особливостям фахового становлення, розвитку, саморозвитку майбутніх учителів. Основне завдання цього процесу полягає у визначенні основних шляхів удосконалення системи формування конкурентноспроможних і відповідальних спеціалістів.

Проблема підготовки майбутнього вчителя знайшла ґрунтовне відображення у психолого-педагогічній літературі у працях вітчизняних і закордонних учених. Теоретичні і практичні аспекти формування професійної самостійності висвітлено у роботах таких учених: А. Бойко, В. Гінецинський, Н. Кузьміна, К. Левітан, В. Максимова, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін. Процеси формування особистості вчителя цікавили В. Орлова, Л. Рувинського, В. Семиченка, В. Якуніна та ін. Питання становлення професійно-педагогічної культури педагога стали предметом уваги Ш. Амонашвілі, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, О. Рудницької, Р. Шакурова та ін. Принципи і підходи спеціальної підготовки студентів філологічних спеціальностей активно і продуктивно досліджувалися в роботах С. Бернштейна, І. Ігнатової, О. Залевської, І. Зимньої, В. Максимова, В. Молчановського, Е. Штульмана, Л. Щерби, А. Щукіна та ін. Водночас недостатньо дослідженим в освітній практиці залишається стан формування здатності до професійного саморозвитку майбутнього учителя-словесника.

Аналіз дидактичних умов формування професійної самостійності майбутніх учителів-словесників дає привід зробити висновок, що серед педагогів немає уніфікованого потрактування поняття «самостійність». З педагогічного погляду пізнавальна самостійність базується на пізнавальній діяльності, у процесі якої відбувається збагачення особистості новими знаннями і вміннями, без яких неможливе самостійне пізнання дійсності. Це поняття є показником якості особистості, що виражається в умінні ставити перед собою певні цілі, домагатися їх досягнення власними силами [3].

Формування пізнавальної самостійності важливо для професійної діяльності майбутнього вчителя-словесника, який буде здатним до самонавчання, саморозвитку і самоактивізації.

У педагогічній літературі існує декілька визначень поняття «дидактична умова». Дослідники пишуть про те, що дидактичною умовою можна назвати сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних

форм і матеріальних можливостей їхнього здійснення, які забезпечують успішне розв'язання висунутого завдання [1; 2; 4; 5].

Процес формування професійної самостійності має будуватися на основі комплексного підходу до моделювання змісту, що включає особистісно орієнтований і діяльнісний підходи. Творче поєднання традиційних і нових методів та прийомів навчання, впровадження принципів, використання засобів і форм навчання забезпечують не лише усебічний розвиток майбутніх словесників, але й чітке поетапне формування готовності до фахової діяльності.

У процесі навчання основну увагу слід приділяти організації діяльності студентів у всіх формах і способах, що представляють нову стратегію підготовки спеціалістів – не просто формування теоретичного мислення, але і цілеспрямоване формування професійної підготовки до роботи у навчальних закладах усіх типів.

Тренування у виконанні професійних обов'язків, усебічний гармонійний розвиток особистості покликані виробити індивідуальний стиль роботи і навчити складати план професійного саморозвитку і самовдосконалення. Вирішувати проблеми професійного становлення майбутніх учителів-словесників, розвитку їхнього творчого потенціалу, індивідуальних здібностей повинні сучасні викладачі педагогічних навчальних закладів.

Отже, за підвищення ролі удосконалених дидактичних умов у ході фахової підготовки у студентів-філологів на основі стійкого прагнення отримати глибокі і фундаментальні знання повинна сформуватися готовність до професійного саморозвитку, самовдосконалення.

### **Список використаних джерел**

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. ... д. пед. н. : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения» / А.А. Андреев. – М., 1999. – 289 с.

2. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова // Житомирський державний педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2003. – 192 с.

3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. 2-е изд. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.

4. Краснощок І.П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І.П. Краснощок. – К., 2003. – 20 с.

5. Радул В.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя : навчальний посібник / В.В. Радул, В.О. Кравцов, М.В. Михайліченко. – Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. – 252 с.

**Осадченко Інна Іванівна**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРИНЦИПИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ У КОНТЕКСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ**

Удосконалення сучасного освітнього процесу у ВНЗ, передусім, передбачає реалізацію технологічного підходу. Водночас реалізація зазначеного підходу супроводжується підвищеною вимогливістю до професійності науково-педагогічних працівників.

Ефективність діяльності викладача, який використовує креативні технології навчання, багато в чому залежить від того, яких принципів він дотримується у своїй роботі. Певні аспекти ефективності викладацької діяльності описані в роботах С. Бекера, А. Брінклі, Б. Десантса, А. Долгорукова, В. Майкельніса, Дж. Остина, К. Павловського, А. Панченко, С. Півкіна, О. Пометун, О. Сидоренка, С. Смирнова, Ю. Сурміна, М. Флемма та ін. Конкретні принципи зазначеної діяльності викладача сформульовані в роботі А. Долгорукова: принципи різноманітності дидактичного арсеналу, партнерства, зміни ролі викладача з трансляції знань на організацію їх добування, орієнтації на досягнення педагогічної науки, творчості, прагматизму [1]. Однак зазначені принципи переважно стосуються педагогів ВНЗ економічного спрямування.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел та емпіричного матеріалу схарактеризувати принципи ефективної діяльності викладача ВНЗ у контексті застосування креативних технологій навчання.

У контексті нашого дослідження дещо переформулювали і розширили запропоновані А. Долгоруковим [1] принципи, уточнивши їх дидактичну сутність, що необхідно для успішної роботи викладача, який застосовує креативні технології навчання. До запропонованих принципів зарахували такі:

**1. Принцип професійної компетентності.** Цей принцип важливий, насамперед, тому, що рівень освіти в цілому залежить від якості викладання. Нинішній викладач – сполучна ланка між завтрашнім технологічним світом і справжнім студентством. Саме тому викладач «повинен володіти знаннями, бути підготовленим, мати досвід і вміння організувати викладацький процес таким чином, щоб він був важливим і відповідав чітко вираженим потребам студентів» [3, с. 23]. Крім того, створення «проблемної ситуації становить значні труднощі для викладача і вимагає від нього додаткових зусиль, іноді чималих, а також педагогічної майстерності» [4, с. 31]. Уже з першого заняття

викладач має продемонструвати студентам високий рівень своєї майстерності, вибираючи найвпливовіший стиль викладання [5, с. 24].

Вважаємо, що, застосовуючи креативні технології навчання, домінанта яких – активні методи навчання, викладач апріорі повинен бути компетентним тренером, не тільки в якості виконавця цієї ролі, а комплексно: від компетентного планування, підготовки, організації, проведення до рефлексійної діяльності.

2. Принцип дидактичної забезпеченості і різноманітності, який передбачає не тільки володіння дидактикою, її принципами, прийомами і методами [1], а й облік таких факторів, як відповідність обладнання, розміщення меблів в аудиторії і навіть вартість матеріалів, призначених для роботи [3]. Викладач, саме з точки зору дидактичної обґрунтованості, визначає необхідність проведення того чи іншого заняття за тим чи іншим методом, вибирає певні педагогічні ситуації, організовує дії студентів і аналізує їхню поведінку, мобілізує наявні в його розпорядженні навчальні засоби, здійснює всю необхідну підготовчу роботу [4, с. 43–44].

В епоху тотальної технологізації навчання абсолютно логічною є головна риса характеристики цього принципу: знання викладачем суттєвої різниці між технологією і методикою, з набуттям подальшого вміння перетворювати методiku в ефективну технологію навчання.

3. Принцип творчості полягає в тому, що, використовуючи креативні технології навчання, викладач «змушений тримати в голові не стабільну, відпрацьовану систему знань, а певний динамічний процес» [5, с.22]. З одного боку, творчість викладача повинна бути домінантною: щоб дотримуватися всіх інших принципів, необхідно постійно демонструвати вказану педагогічну творчість. З іншого – надмірне експериментування може порушити принцип науковості. Викладач повинен пам'ятати, що його «творіння» (сформульована педагогічна ситуація, кейс, заняття тощо), якими б не були досконаліми для нього особисто, має пройти апробацію на практичному рівні і тільки студенти зможуть оцінити його за достоїнством, або ж не визнати на рівні навчання, з чим педагогу тоді, згідно із принципами позитивної психологічності і співпраці, доведеться погодитися. І яким би не був важкий шлях творчості, його треба пройти до отримання бажаного для всіх результату навчання.

4. Принцип позитивної психологічності. В умовах використання активних методів навчання студентські коментарі часто виходять за рамки інтелектуального обговорення, перетворюючись у настирливі, іноді навіть образливі для інших, виступи. Тому викладач зобов'язаний «зберегти відкриту і толерантну атмосферу на занятті. Дуже важливо вирішити, коли саме втрутитися, але зробити це треба негайно і радикально, якщо студенти кажуть несуттєво і прикро, що загрожує зашкодити атмосфері довіри» [6, с. 33]. Педагог не тільки повинен не допускати гострої критики під час обговорення



навчальної ситуації, а й повинен групувати почуті вислови, регулюючи студентські фрази щодо позитивних емоцій [2, с. 208]. Вказувати на помилки студентів треба делікатно, щоб не здатися їм незрозумілим і зарозумілим [6, с. 30]. Стараннями педагога студенти повинні відчувати себе невимушено, не боячись образ [5, с. 25].

Загальновідомо, що викладач повинен бути джерелом позитивних емоцій і стабільності. На жаль, загальновідомо, але не загальноприйнято: як показали результати нашого опитування студентів педагогічних вишів, 76 % викладачів не дотримуються принципу позитивної психологічності.

Таким чином, викладачам ВНЗ для ефективного використання креативних технологій навчання слід дотримуватися таких дидактичних принципів: професійної компетентності, дидактичної забезпеченості і різноманітності, творчості, позитивної психологічності тощо. Тільки доцільне дотримання викладачем вказаних принципів забезпечить якісно вищий рівень навчання студентів. Перспективою подальших досліджень є виокремлення та характеристика допоміжних принципів ефективного застосування педагогами ВНЗ креативних технологій навчання.

#### **Список використаних джерел**

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.vshu.ru/lections.php?tab\\_id=3&a=info&id=2600.evolkov.net/learn/.../case.study.html](http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600.evolkov.net/learn/.../case.study.html) – Метод кейсов (case study) Долгоруков Александр Михайлович.
2. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія / І. І. Осадченко. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – 414 с.
3. Остин Дж. Супровідні методичні поради: засіб передачі вчительської мудрості / Дж. Остин // Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. – С. 135–157.
4. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський огляд / Криштоф Павловський. – К. : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 230 с.
5. Панченко А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання : метод. посіб. / А. Панченко, О. Пометун, Т. Ремех. – К. : А.П.Н., 2003. – 72 с.
6. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – 111 с.

---

---

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

---

---

***Баранюк Аліна Василівна***

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ УМІНЬ ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Однією з умов ефективної організації виховного процесу, створення оптимального виховного середовища є наявність сучасного організатора виховного процесу – педагога нової генерації. Але аналіз виховної діяльності учителів свідчить, що виховна робота часто зводиться до проведення окремих заходів, які не забезпечують цілеспрямованості та системності педагогічної взаємодії. Такий стан виховання значною мірою зумовлений невмінням учителів самостійно проектувати виховну діяльність.

За своєю етимологією слово «проект» походить від латинського «pro»-наперед і «jacere» – кидати, що буквально перекладається як «викинутий, виставлений наперед» (в англійській мові – «project», в італійській – «progetto», у французькій – «projet», у німецькій – «projekt»).

Великого значення вмінню проектувати виховну роботу надавали видатні педагоги А. Макаренко і В. Сухомлинський. Творчий підхід до виховної діяльності вони вбачали у дослідженні і проектуванні оптимальних шляхів її організації, створенні власного новаторського стилю праці на основі досягнень науки і передового педагогічного досвіду. Наприклад, В. Сухомлинський вказував на те, що «...проектування і творення людини, здатної стати активною силою суспільного розвитку сьогодні, і в майбутньому, – це найважливіше завдання... кожного педагога...» [3, с. 408].

Проблематика використання проектних технологій у педагогічному процесі висвітлюється зарубіжними авторами (Д. Айрінг, Д. Джонс, Д. Дьюї, Д. Жак, У. Кілпатрик, М. Легутке, Д. Ньюман, Х. Томас, В. Штейнберг, Д. Фрід) та у роботах вітчизняних (П. Балабанов, В. Галузинський, Е. Григор'єв, А. Лігоцький, О. Киричук, О. Коберник, М. Наказний, П. Орлов та ін.) науковців.

У ряді публікацій визначені шляхи і засоби підготовки майбутніх учителів до проектування виховної діяльності в школі (О. Безпалько, О. Дубасенюк, А. Капська, І. Коновальчук, С. Щербак та ін.) і питання змісту,

відбору, методики виконання проєктів (П. Кручиніна, Н. Матяш, М. Павлова, О. Пехота, Є. Полат, Н. Семенова, В. Симоненко, В. Титова та ін.).

І. Бех стверджує, що проєкт поетапного досягнення загальної виховної мети забезпечує таку систему впливів, яка робить виховний процес достатньо прогнозованим і керованим [1, с. 137].

У системі виховання, на думку О. Коберника, основним об'єктом проєктування є виховний процес, який складається із виховних ситуацій і відбувається у певній виховній системі. Отже, і виховний процес, і виховна система, і виховні ситуації проєктуються у взаємозалежності, з урахуванням їх цілісності і внутрішньої єдності [2, с. 42].

У структурі педагогічних умінь О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, В. Сластьонін виділяють підсистему проєктувальних умінь. Як відносно самостійна система, вона несе в собі ознаки педагогічних умінь в цілому, але разом з тим має і свої специфічні характерні властивості. Їх теоретичний аналіз і практична оцінка дозволяє трактувати проєктувально-педагогічні уміння як ступінь володіння динамічною, багатофункціональною системою свідомих, послідовних розумових і практичних дій, що спрямовані на побудову технології виховної діяльності. Зміст цих умінь визначається функціями проєктувальної діяльності. Гностичні функції: уміння систематизації інформації про цілі виховання, даних діагностичних досліджень учнів і колективу, результатів аналізу наявної виховної ситуації, оцінки виховуючих факторів. Прогностичні функції: уміння постановки системи виховних задач, їх конкретизації та уточнення на заданий період проєктування, прогнозування результатів виховання. Орієнтаційно-пошукові функції: уміння моделювати майбутні суб'єкт-суб'єктні виховуючі відносини, визначати провідну ідею та основні види діяльності, їх виховну спрямованість, знаходити взаємозв'язки між окремими ланками виховного процесу. Структурно-змістовні функції: уміння планувати зміст виховної діяльності, її послідовність, проводити розподіл роботи в просторі і часі. Конструктивні функції: уміння розробляти виховну діяльність на рівні форм і методів виховної взаємодії. Контрольно-оціночні функції: уміння виявляти і аналізувати результати виховання, коригувати виховний вплив, оцінити власну педагогічну діяльність.

Таким чином, формування і розвиток вмінь проєктування виховного процесу підвищує результативність виховної роботи педагога, дозволяє здійснювати її більш усвідомлено і раціонально.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Проблема методів виховання в сучасній школі / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 136-141.

2. Коберник О. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській школі: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. / Ін-т пед-ки АПН України. – К., 2000. – 414 с.

3. Сухомлинський В. Як виховати справжню людину / В. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 149-418.

---

**Радченко Ігор Анатолійович**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИСТЕМНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ПРИ РОЗРОБЦІ НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ**

У сучасних умовах інтенсифікації освіти і переходу на нові підходи до організації освітнього процесу (дистанційне навчання, кейс-метод та ін.) загострюється потреба розробки відповідних навчальних посібників. Особливо актуальною ця потреба виявляється у нових, неусталених, перспективних навчальних курсах, коли відсутні стабільні підручники і методичне забезпечення. Чим краще сформульовано певну наукову проблему, зокрема, дидактичну, тим легше судити про можливість її вирішення. Проблема, в даному випадку, полягає у тому, що при наявності традиційних апробованих підходів до розробки навчальних посібників недостатньо використовується досвід та підходи нових галузей наукового знання, таких як системологія, інформатика і документалістика.

Різними аспектами зазначеної проблеми займалися В.Г.Бейлінсон [2], П.Г.Буга [3], А.Г.Молибог [5] та ін. В сучасних умовах у галузі створення посібників та розробки і використання нових підходів до вирішення проблеми працюють В.А.Аденин [1], О.В.Зіміна [4], А.А.Чертополох [6] та ін.

Виходячи з ідей системно-інформаційного підходу пропонується орієнтовна модель навчального посібника в наступному вигляді:

- в посібнику з самого початку чітко визначаються вихідні дані і цільові установки: місце і роль курсу, що вивчається, в системі підготовки фахівця, на чому цей курс засновується і чому передує, що забезпечує, і що студент повинен з нього засвоїти;
- у вступній частині на конкретних і доступних прикладах (з урахуванням всієї попередньої підготовки студента) розкриваються методи роботи з посібником, включаючи найбільш типові для даного курсу модельні перетворення, які забезпечують отримання додаткових «вихідних» даних;
- виклад інформаційного матеріалу ведеться по розділах, темах і питаннях в максимально лаконічному, змодельованому вигляді;
- система запитань і завдань для вправ та самоконтролю з окремих питань, розділів, і всього курсу повинна бути побудована з послідовно зростаючими узагальненнями і поглибленням інформації;
- списки додаткової літератури, що рекомендується для зняття можливих (найбільш вірогідних) ускладнень і поглиблення знань, повинні бути

з короткими коментарями по кожній з названих робіт або по групах робіт.

На основі запропонованої моделі можна сформулювати основні вимоги до змісту, які ставляться до навчальних посібників. Посібники повинні:

- задовольняти всім дидактичним принципам;
- містити методичку роботи з посібником;
- мати інформацію, розділену на фрагменти, об'єм яких залежить від складності її змісту;
- реалізовувати зворотний зв'язок від студента до педагога (автора посібника) по кожному фрагменту;
- мати по можливості адаптивну програму роботи з посібником. Число запитань по кожному фрагменту повинно бути мінімальним, але досить повно розкривати розуміння студентом сутність фрагмента інформації. Додаткові запитання мають бути складовими частинами основного запитання і формулюватися з урахуванням найбільш характерних помилок студентів;
- реалізувати зворотний зв'язок не лише по поточному матеріалу, що вивчається, але і по попередньому.

Основними показниками якості навчальних посібників, визначеними на основі інформаційного підходу, можуть бути засвідчені наступні [4, 207].

*Зрозумілість.* Посібник має властивість *зрозумілості* у тій мірі, в якій він дозволяє оцінюючій особі (студенту) зрозуміти призначення посібника.

Посібник є *зрозумілим* у тому випадку, коли він написаний ясною і простою мовою, із використанням адекватно визначених термінів і виразів, містить необхідні посилання на доступні документи, дозволяє читачеві розібратися у складних і нових елементах. Стосовно тексту посібника *зрозумілість* означає чітку структурованість тексту, однотипність системи посилань, однакове написання одних і тих же назв, позначень, аббревіатур, розшифровку скорочень, узгоджене використання символів і позначень.

*Завершеність.* Стосовно тексту посібника як документа, *завершеність* передбачає наявність всіх елементів тексту, зазначених у «Змісті», причому кожний елемент повинен бути розроблений з достатньою повнотою.

Стосовно посібника в цілому, він має властивість *завершеності*, якщо він з достатньою повнотою відображає всі аспекти, які становлять предмет посібника, і, крім того, містить набір нормативних положень, які достатньо повно подають запропоновані рішення поставленої проблеми.

*Осмишеність.* Посібник має властивість *осмишеності*, якщо він не містить надлишкової інформації.

Багатослів'я у нормативних вимогах, надлишкові фрази і повтори затінують основну думку і не дозволяють читачеві зосередитись на важливих деталях. У деяких випадках вимоги, висовувані відносно *зрозумілості* і *осмишеності* посібника, можуть вступати в суперечність – наприклад, якщо для розуміння проблеми необхідні спеціальні знання (інформація, відсутня у

конкретному посібнику).

*Мобільність.* Посібник має властивість *мобільності*, якщо він легко і ефективно пристосовується до різноманітних структурних і змістовних змін навчальних програм та дидактичних вимог.

У певній мірі властивість мобільності рівнозначна властивості самодостатності чи автономності, тобто властивості працювати без залучення інших методичних ресурсів (інших посібників).

*Узгодженість.* Посібник має властивість *внутрішньої узгодженості*, якщо в ньому забезпечено єдність термінології, аббревіатур, нотації. Посібник має властивість *зовнішньої узгодженості*, якщо є можливість прослідкувати його відповідність певним вимогам.

Властивість *внутрішньої узгодженості* частково перетинається з властивістю *зрозумілості*. Дійсно, узгоджене застосування термінів і позначень сприяє підвищенню *зрозумілості* посібника. *Зовнішня узгодженість* визначає ту міру, в якій посібник може бути перевірений на відповідність висунутим стосовно нього вимогам, специфікаціям, обмеженням і т. ін.

*Зручність експлуатації.* Посібник *зручний в експлуатації*, якщо є можливість його поновлення у відповідності із змінюваними вимогами. Зручність експлуатації, зокрема, передбачає зрозумілість посібника і простоту внесення змін. Останнє потрібне для видалення знаходжуваних дефектів і необхідної корекції у міру розвитку регульованої сфери (предметної області). Іншим аспектом *зручності експлуатації* є простота правильного використання посібника. Неправильне використання посібника повинно бути навпаки, максимально утруднене, а в ідеалі – неможливе.

*Ефективність.* Посібник має властивість *ефективності*, якщо для його використання і наступного дотримання викладених у ньому вимог потрібно мінімум ресурсів. Термін «ресурси» в даному випадку вжито у його найширшому значенні. Це можуть бути матеріальні засоби, кошти, організаційні зусилля.

*Людський фактор.* Посібник враховує *людський фактор*, якщо для його розуміння від студента не вимагається невиправданих затрат часу та інтелектуальних зусиль.

Використання ідей і концепцій системного та інформаційного підходів дає можливість адекватно і ефективно здійснити розробку нових якісних посібників та оцінити якість наявних навчальних посібників.

Перспективи використання системно-інформаційного підходу полягають у широкому застосуванні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та відповідних дидактичних засобів.

### **Список використаних джерел**

1. Аденин В. А. Конструирование школьного учебника // Школьные

технології. – 2004. – №2. – С. 134–143.

2. Бейлінсон В. Г. Арсенал образования. – М.: Книга, 1986. – 288 с.

3. Буга П. Г. Вузовский учебник. – М.: Книга, 1987. – 160 с.

4. Зимина О. В. Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании. – М.: МЭИ, 2003. – 320 с.

5. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе. – Минск: Вышэйш. школа, 1975. – 288 с.

6. Чертополох А. А. Инновационные технологии обучения // Инновации в образовании. – 2001. – №2. – С. 89–99.

---

---



**Страйгородський Сергій Олександрович**  
*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*  
*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

На сучасному етапі розвитку освіти важливою складовою у професійній підготовці майбутніх учителів є формування інформаційно-комунікаційної компетентності. За визначенням Ю. Бикова, сьогодні система освіти відчуває значний поступ інформаційно-комунікаційних технологій та їхній вплив на освітній процес і навчання молоді[3]. Процес формування ІКТ компетентності є невід'ємною та важливою частиною становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження до світового інформаційно-освітнього простору.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів за мету було поставлено завдання здобуття навичок ефективного використання інформаційно-комп'ютерних технологій.

Відповідно перед вищими навчальними закладами України стоїть завдання підготовки фахівців, які б могли у своїй майбутній педагогічній діяльності використовувати теоретичні і практичні знання з ІКТ.

Питанням використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки знайшли відображення в роботах В. Виноградова, Р. Гуревича, Н. Клокар, А. Кузнецова, В. Ледньова, Ю. Триуса, І. Роберт, В. Шевченка та ін. Проведений аналіз наукової літератури свідчить про те, що актуальність формування ІКТ-компетентності майбутніх педагогів має тенденцію дозрівання.

Особливу цінність для визначення сутності та змісту ІКТ-компетентності становлять роботи В. Адольфа, О. Зайцевої, І. Ісаєва, М. Лебедевої, А. Хуторського й ін. Дослідження показують, що, незважаючи на пильну увагу до підвищення якості професійної підготовки студентів, проблема використання ІКТ як засобу формування професійної компетентності фахівців залишається недостатньо вивченою.

Набуття ключових компетентностей у процесі застосування інформаційно-комунікаційних технологій передбачає формування у майбутнього вчителя здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, навчити його отримувати необхідну інформацію й оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти радикально змінює наявну систему навчання. Вимоги до педагогів постійно

змінюються. Викладач перестає бути єдиним джерелом знання і помічником майбутніх учителів в освітньому процесі.

Переваги використання засобів ІКТ дають майбутнім вчителям: можливість для самостійної та незалежної роботи; гнучко варіювати програму навчальної діяльності; можливість самостійного пошуку потрібних знань; вибору індивідуальних стратегій навчання; стати активним учасником навчального процесу і критично ставитися до наданої навчальної інформації та можливість ділитися отриманими знаннями. Для викладача очевидною є можливість перекладання частини навчальних функцій на комп'ютер, викладач може більше спілкуватися з майбутніми вчителями, займаючись не стільки їхнім навчанням, скільки вихованням [2, с. 4].

Поряд із очевидними перевагами використання інформаційних технологій, наявна також і велика кількість суттєвих недоліків, пов'язаних із тотальною індивідуалізацією навчання [1]. Нерідко використання комп'ютерних технологій порушує живе спілкування студентів із викладачем. Живе спілкування педагога зі студентами в умовах групового навчання має низку істотних недоліків. По суті, викладач щоразу продуктивно спілкується не з усією групою, а з окремими її представниками, а решта студентів не беруть участі в роботі на занятті.

Наступним недоліком використання інформаційних технологій у галузі освіти є згортання соціальної комунікації, що знижує можливість успішної соціалізації.

Також, часто до негативних наслідків призводить використання Інтернет-ресурсів у самостійній роботі студентів. При використанні інформаційних технологій майбутні вчителі запозичують з мережі Інтернет готові проекти, реферати, доповіді, що стали сьогодні поширеним і звичним явищем, яке не сприяє підвищенню ефективності навчання та виховання майбутніх педагогів.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології можуть стати як потужним засобом становлення майбутнього вчителя та розвитку його ІКТ компетентності, а також можуть стати і причиною відмови від потреби творчого пошуку.

Тому, для забезпечення ефективного засвоєння майбутніми вчителями необхідної навчальної інформації, викладачеві слід використовувати різні методи, які дозволяють кожному стати активним учасником процесу навчання, надають можливість критичного та творчого підходу до опрацювання матеріалу.

### **Список використаних джерел**

1. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. - Режим доступа до ресурсу : <http://www.ict.edu.ru/>

2. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця в педагогічних ВНЗ / Р. С. Гуревич // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : зб. наук. пр. – Вінниця, 2011. – Вип. 8. – С. 3–5.

3. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. [Електронний ресурс] / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 1(15). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua>

---

---

**Сулима Аліна Олександрівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Проблема професійної підготовки вихователя тісно пов'язана з розвитком педагогічної науки. В сучасних умовах її вивчають у процесі дослідження змісту і структури педагогічної діяльності вихователя; виявляють шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Термін «професійна підготовка» розуміють, з одного боку, як підготовку педагогічних кадрів для навчально-виховних закладів; з іншого – формування загальнотеоретичних спеціальних і педагогічних знань, практичних умінь, що дозволяють здійснювати навчально-виховну роботу в освітніх закладах. Термін «професійна підготовка» є більш широким і передбачає підготовку у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності.

У процесі сучасного державотворення в Україні головною метою професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному закладі є формування творчої, всебічно розвиненої особистості із науковим світоглядом, з широким професійним кругозором, яка постійно дбає про своє самовдосконалення, тобто підготовлена до активної участі у суспільному житті.

Оскільки формування світогляду студентів, як майбутніх вихователів відбувається у навчальному закладі, то стає важливим з'ясувати яким повинен бути зміст освіти та його структура.

В останнє десятиріччя у світлі ідей гуманізації освіти все більше стверджується особистісно-орієнтований підхід до визначення поняття «зміст освіти». Наприклад: «Зміст освіти впливає з її основної функції – прилучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей; це – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [4, с. 137].

При особистісно-орієнтованому підході до сутності змісту освіти абсолютною цінністю є людина. Такий підхід забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне становлення до зростаючої особистості, розвиток її індивідуальності і можливості самореалізації у культурно-освітньому просторі. Зміна підходів до сутності змісту освіти свідчить про те, що зміст освіти має

історичний характер. Під впливом вимог життя, виробництва та рівня розвитку наукового знання змінюється і зміст освіти. Існує декілька теорій формування змісту освіти [1].

Як свідчить аналіз джерел, сучасні методи викладання дошкільної педагогіки спрямовані на посилення самостійної роботи студентів, виховання у них творчого підходу до вирішення педагогічних проблем. Програми включають основні положення науки про дітей у дошкільному віці. Вони спираються на класичні і сучасні педагогічні дослідження, дані психології, суміжних наук і складаються з п'яти розділів. У першому висвітлюються методологічні основи теорії дошкільної педагогіки, завдання, зміст і методи виховання й навчання дітей у перші сім років життя. У наступних розділах висвітлюються загальні теоретичні положення, які застосовуються на різних етапах розвитку дитини в різних видах діяльності. Другий розділ присвячений вихованню дітей перших двох років життя, третій – вихованню і навчанню дітей від двох до семи років. В окремі розділи виділені питання підготовки дітей до школи й виховання дітей у сім'ї.

Аналіз програм дошкільної педагогіки педагогічних закладів показав, що формування соціальних якостей особистості, її соціалізація є наскрізними, тобто здійснюється у процесі всіх видів діяльності особистості, тому потребує вдосконалення.

Сучасний етап розвитку людської цивілізації посилює вимоги до наукової компетентності фахівця з вищою освітою. Він повинен уміти творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватись у бурхливому потоці наукової інформації. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки є характерною ознакою сьогодення в галузі професійної педагогічної діяльності.

Зараз дуже актуальною є проблема соціалізації особистості. Це зумовлено перш за все економічними і політичними процесами в нашій країні. Закон України «Про освіту» та Базовий компонент дошкільної освіти передбачають зростання соціальної ролі особистості, визнання дитини як найвищої цінності суспільства, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу, самовиховання й саморозвитку. Це передбачає формування нових педагогічних умінь, соціальних якостей – уміння встановлювати контакти, досягти своєї мети, швидко орієнтуватись у змінах соціальних процесів – майбутніх вихователів.

### **Список використаних джерел**

1. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навчальний посібник. – К.: Вища шк., 1993. – 320 с.
2. Рогальська І. П. Підготовка педагогічних кадрів до здійснення соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості у дошкільному

дитинстві / І. П. Рогальська // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Вип. 157.– 2009. – С. 138–142.

3. Рогальська Н. В. Педагогічна практика студентів спеціальності «Дошкільне виховання»: Навчально-методичний посібник / Н. В. Рогальська, С. С. Попиченко. – Умань : ПП Жовтий, 2009. – 116 с.

Український педагогічний словник / За ред. С.Гончаренка. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.

---

---

**Ткаченко Анастасія Ігорівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ**

Передусім учитель гуманітарного профілю – це майстер-комунікатор, який володіє взірцевим мовленням, знанням предмета викладання, засобами мови й літератури виховує в учнів загальнолюдські та національні ідеали, навчає сприймати й розуміти красу слова, художнього образу. Своєрідний комплекс способів та прийомів професійної діяльності у поєднанні з індивідуально-психічними особливостями особистості вчителя складають індивідуальний стиль його професійної діяльності, власний педагогічний почерк. Формування й розвиток індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін здійснюється у професійній підготовці майбутніх педагогів.

У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття комунікації сформульоване як «риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість. Формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі» [1].

Професійно-педагогічна комунікація як специфічний процес взаємообміну інформацією у системах «людина – людина», «людина – комп'ютер», «людина – комп'ютер – людина» є засобом здійснення професійної діяльності вчителя, майстерність якого має ґрунтуватись з одного боку, на спеціальних професійних знаннях та різнобічних фахових вміннях, а з іншого – на вмінні здійснювати взаємообмін інформацією з учнями, батьками, колегами, адміністрацією, працівниками освіти тощо, досягаючи взаєморозуміння. Успішність її реалізації забезпечує компетентність у здійсненні комунікації – інтегральне особистісне утворення, що поєднує усвідомлене розуміння вчителем цінності комунікативної діяльності, теоретичну і практичну готовність до її кваліфікованого виконання [2].

З такого визначення слідує, що педагогічна комунікація одночасно реалізує комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції, використовуючи при цьому всю сукупність вербальних, образних, символічних і кінетичних засобів. Функціонально вона може бути контактною і дистанційною, інформаційною, спонукальною, координаційною, упорядковуючи при цьому взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу. Педагогічна комунікація характеризується подвійною спрямованістю, поліінформативністю, високою мірою репрезентативності, утворюючи специфічний синтез усіх основних

характеристик, що виражається в новому якісному змісті та визначається характером взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Педагогічне спілкування вимагає від учителя спеціальної підготовки, педагогічної мудрості в організації взаємин з учнями, батьками, колегами в різних сферах навчально-виховного процесу; уміння оперативно, правильно орієнтуватися у мінливих умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності, ситуації спілкування та індивідуальним особливостям учня, постійно відчувати і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні. Компонентами професійно-педагогічної комунікативності вчителя є:

- наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні з дітьми в найрізноманітніших сферах;
- взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності;
- емоційне задоволення на всіх етапах спілкування;
- наявність здібностей до педагогічної комунікації, набуття комунікативних навичок і вмінь.

Культурі спілкування притаманна нормативність, яка визначається станом суспільства, його історією, традиціями, національною своєрідністю, загальнолюдськими цінностями. Для досягнення високого рівня професійно-педагогічної комунікативної культури педагогові необхідно знати індивідуально-психологічні особливості своїх вихованців, адекватно реагувати на їх поведінку і психологічний стан, добирати для кожної людини у відповідній ситуації такий спосіб спілкування, який не вступав би у протиріччя з загальнолюдськими цінностями, мораллю суспільства, гуманністю, і в той же час мав би відповідати індивідуальним особливостям конкретної особистості.

Отже, у професійній підготовці студентів педагогічне спілкування відбувається через застосування інтерактивних технологій навчання, також, ґрунтуватися на міждисциплінарному узагальненні філософських надбань і психолого-педагогічних умінь і навичок спілкування, які на практиці дають змогу розкрити сутність комплексної підготовки майбутнього вчителя-гуманітарія до процесу спілкування.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – вид. 2-е, доп. і випр. – Рівне : Волинські береги, 2011. – 552 с.
2. Дмитренко К.А. Сутність професійно-педагогічної комунікації у педагогічній освіті [Електронний ресурс] / К.А. Дмитренко. – Режим 183 доступу : [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp\\_2012\\_7\\_4.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp_2012_7_4.pdf).



---

---

## **ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

---

---

***Баранівська Тетяна Василівна***

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЯМИ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Сучасний розвиток інформаційного суспільства, процеси світової глобалізації та інтеграції, інноваційні процеси, які відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини, сприяють тому, що освіта є пріоритетним фактором розвитку соціально-економічного, суспільно-політичного та духовно-культурного життя будь-якої держави. В Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Тому сучасна освіта є ключовим чинником суспільного прогресу.

В умовах сьогоденних викликів і загроз суверенітету й територіальній цілісності України, тривалої кризи соціально-економічного, суспільно-політичного та духовно-культурного життя країни, прагненні зайняти достойне місце у світовому співтоваристві особливого значення набуває проблема розроблення та реалізації нової стратегії виховання, що є пріоритетним фактором визначення перспектив розвитку динамічних і кардинальних змін у всіх сферах життєдіяльності українського суспільства, формування майбуття Української держави.

Школа як один із інститутів соціалізації людини, підготовки її до виконання ролі активного суб'єкта суспільних процесів має відповідати новим реаліям і тенденціям соціального розвитку. Тому провідним завданням сучасної школи є формування особистості, яка характеризується життєздатністю і життєстійкістю в швидкоплинному світі, зміцненим духом і мораллю української нації, ініціативністю, цілеспрямованістю, лідерським потенціалом, соціальною активністю, конкурентоспроможністю, життєвою компетентністю, креативністю, мобільністю, здатністю до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації. Отже, модернізація вітчизняної освіти покликана забезпечити відповідність процесу виховання вимогам сьогодення. В зв'язку з цим актуалізується потреба в ґрунтовному теоретико-методологічному аналізі й узагальненні перспективного педагогічного досвіду з проблеми інноваційної спрямованості сучасної системи виховання, котра б протистояла деструктивним

тенденціям в організації виховного процесу та сприяла розробленню інноваційних виховних моделей, технологій, методик.

Розглядаємо сутність інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи як взаємодію суб'єктів виховання, що зорієнтована на процес пошуку, створення чи перетворення, впровадження та поширення інновацій у виховний процес для розв'язання сучасних проблем виховання.

Установлено, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає якісні та кількісні зміни у діяльності суб'єктів виховного процесу, що забезпечують створення чи перетворення, впровадження і поширення інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Організація сучасного виховного процесу в практиці загальноосвітніх шкіл має здійснюватися засобами інновацій, котрі ґрунтуються на гуманістичних засадах, принципах суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної взаємодії. Така організація спрямована на інноваційні зміни у визначенні мети, завдань, змісту, форм і методів виховного процесу. Для вирішення актуальних питань сучасного виховання відбувається насичення виховного процесу інтерактивними формами і методами. Управління сучасним виховним процесом із застосуванням інновацій здійснюється у загальноосвітніх школах як складова цілісного процесу розбудови сучасної школи або як самостійний напрям діяльності традиційної школи.

Загальними характерними особливостями застосування інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи є: прагнення педагогів до створення інноваційної системи виховання в школі, в якій задовольняються потреби всіх суб'єктів виховного процесу; розроблення та введення авторських програм виховання; впровадження в практику виховного процесу проектних технологій та інтерактивних форм і методів виховання; визначення нових і актуальних напрямів виховної діяльності; оновлення традиційних напрямів виховної діяльності та традиційних виховних заходів; пошук нових засобів взаємодії суб'єктів виховного процесу.

Управління інноваціями у виховному процесі необхідно розпочинати з відповідної методичної роботи з педагогічним колективом. У школах доцільним є проведення семінарів з підготовки педагогів до впровадження інновацій у виховний процес школи. Метою таких семінарів є надання необхідних знань і розвиток інноваційно-виховувальної компетентності педагогів.

Особлива увага приділяється підтримці ініціатив, тому адміністрації шкіл відповідно до особливостей, ресурсів і можливостей навчальних закладів мають розробити комплекс заходів для стимулювання, активізації і підтримки інноваційної виховної діяльності. Такими заходами можуть стати:

- виявлення ініціатив через індивідуальний внутрішньошкільний контроль (творчі звіти, відвідування виховних заходів);
- надання індивідуальної методичної допомоги, що виявляється у сприянні усвідомлення виховної проблеми, підбору діагностичного інструментарію, розробці інноваційного проекту, виборі форми презентації ідеї, підбору літератури для аналізу наукових основ тощо;
- створення творчих і інноваційних груп, груп генерування ідей для розробки й апробації інновацій у виховному процесі;
- здійснення матеріального і морального стимулювання творчо працюючих педагогів, що передбачає проведення конкурсів «Класний керівник року», педагогічних ідей, виявлення претендентів на перемогу в номінації «Педагог-інноватор», визнання успіху в педагогічному колективі, нагородження символічними призами, грамотами, дипломами, подяками, премією, підвищення зарплати за результатами атестації, організацію виставки досягнень педагога чи групи педагогів-інноваторів, надання права представляти школу на різних конкурсах та оглядах.

Удосконалення процесу управління інноваціями у виховній роботі можливе, якщо: актуалізувати мотивацію педагогів до інноваційної виховної діяльності, забезпечити творчу взаємодію суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, удосконалювати знання педагогів та формувати у них досвід організації інноваційної виховної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З. А. Абасов // Философия образования. – 2006. – № 1(15). – С. 56-62.
2. Бабешко А. П. О готовности преподавателя к инновационной деятельности / А.П.Бабешко // Специалист. – 2001. – № 6. – С. 17-18.
3. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. М. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380с.
4. Поташник М. М. Управление инновационными процессами в образовании / М. М. Поташник, А. В. Лоренсов, О. Т. Хомерики – М., 2008. – 352 с.
5. Чешенко О. І. Інноваційна спрямованість процесу виховання на сучасному етапі розвитку освіти / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Завуч. – Харків: Основа – 2009. – № 1. – С. 20-24.
6. Ягоднікова В. В. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: теоретичні і практичні аспекти: монографія / В. В. Ягоднікова. – Одеса: Видавець В. В. Букаєв, 2016. – 496 с.

**Боброва Олена Володимирівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ САМООСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

Управління освітніми закладами в час високого розвитку прогресу можлива лише за умови сформованої компетентності керівників. На сьогоднішній день, теоретичний аналіз наукової літератури та практичної діяльності керівників навчальних закладів свідчить про недостатній рівень психологічної компетентності що призводить до зниження ефективності управлінської діяльності.

Отже, існує потреба у формуванні психологічної компетентності керівників, і надалі успішного входження української системи освіти до міжнародного простору успіх якої значною мірою залежить від раціонального управління цією галуззю на всіх ієрархічних рівнях, в т. числі в управлінні самоосвітньою діяльністю вчителів в системі підвищення кваліфікації.

Інститути вдосконалення кваліфікації вчителів, які пройшли в Україні семидесятирічний шлях і сьогодні називаються інститутами післядипломної педагогічної (або безперервної) освіти за своїм призначенням і результативністю виконання багатофункціональних завдань – є унікальними навчальними, методичними і науковими установами, які здійснювали і продовжують здійснювати величезний вплив на модернізацію освіти і виконують роль могутнього двигуна запровадження реформ у освіті. Це зумовлює необхідність спеціальної нормативно-правової бази для системи післядипломної педагогічної освіти, про що, на жаль, останні роки продовжує тільки говоритися.

У процесі оновлення змісту освіти, обумовленого змінами потреб особистості, суспільства та держави у сфері освіти, формуються і сучасні вимоги до підготовки нового покоління педагогів, здатних до інноваційної професійної діяльності, готових до неперервного росту рівня своєї професійної освіти протягом усього життя.

Педагогічна самоосвіта – цілеспрямована, наближена до дослідницької, самостійна діяльність педагога з удосконалення педагогічних знань, вмінь з метою застосування у професійній діяльності.

Але самоосвітня діяльність матимиме результат лише тоді, коли вона правильно спланована.

Педагогічне управління самоосвітою, як і будь-яке управління взагалі, носить циклічний характер. Розглянемо як змістовно наповнені основні етапи цього процесу.

Перший етап, інформаційно-аналітичний – передбачає збір і аналіз інформації з питання підвищення компетентності педагогів, рівня їх професійної підготовки. На першому етапі методист складає і використовує у повсякденній роботі «Індивідуальну картку педагога». На цьому ж етапі складається і координується план індивідуальної роботи з керівником гуртка, вчителем. Аналіз результатів роботи педагога щодо його самовдосконалення робляться поетапно.

Систематична робота з педагогом і професійний аналіз його діяльності дають достатню кількість матеріалів для об'єктивної атестації кожного педагога на відповідний кваліфікаційний рівень. Для отримання такого роду інформації проводять тестування, опитування, анкетування тощо, метою яких є з'ясувати як педагоги організують свою самоосвіту і що заважає чи допомагає їм у цьому.

Обізнаність членів адміністрації з проблемами над якими самостійно працюють педагоги (або з яких потребують допомоги) дає їм змогу ефективніше планувати, організувати, контролювати цей процес.

Другий етап, прийняття управлінського рішення, про підвищення компетентності педагога, через залучення їх до участі в роботі всіх ланок системи підвищення кваліфікації педагогів; визначення професійних запитів і потреб педагогів щодо професійного вдосконалення, з'ясування запитів про різні форми підвищення кваліфікації. На другому етапі важливо нагадати або (якщо педагог молодий) познайомити вчителів з поширеними формами підвищення кваліфікації педагогів. Тут же вивчається думка педагогів щодо різних форм самоосвітньої діяльності. Цю інформацію доречно використовувати при плануванні роботи по керівництву самоосвітньою діяльністю педагогів. Крім того, слід з'ясувати, які причини є поштовхом до самоосвіти педагогів. Серед них можуть бути такі: якісна підготовка до навчальних занять; бажання підвищити свою ерудицію; намагання знайти новинки зі своєї спеціальності; бажання підвищити свою кваліфікаційну категорію; переоцінка себе у сфері праці й побуту; бажання підняти свій авторитет перед колегами; внутрішнє бажання знати більше; обмеженість знань; бажання робити як всі; наслідування прикладу колег; вимога адміністрації тощо. Керівництво повинно знати фактори, що впливають на необхідність самоосвіти педагога, враховувати їх при налагодженні планомірного процесу підвищення компетентності педагога. На цьому етапі управлінського циклу проводиться самоаналіз діяльності вчителем, взаємоаналіз роботи колегами, аналіз роботи адміністрацією. Результати такої роботи покладаються в основу визначення цілей і прогнозування результатів самоосвітньої діяльності, що є основною задачею третього етапу.

Третій етап має на меті постановку цілей і прогнозування результатів щодо підвищення компетентності педагогів, з'ясування з педагогами їх

бажань і важливих для них форм підвищення професійної компетентності. Третій етап передбачає з'ясування кола проблем, якими цікавляться педагоги, які хвилюють їх, такими можуть бути: проблеми викладання предмету, методики роботи класного керівника, вузькі питання виховання, суспільно-політичні, морально-правові питання та інші. На цьому етапі створюється еталон (модель) ефективної творчої діяльності педагога, педагогічного колективу.

Четвертий етап – планування діяльності адміністрації (особливо заступника директора з науково-методичної роботи); декомпонування загальної мети на конкретні завдання особистого і конкретного керівництва педагогічним колективом і окремими педагогами у різних сферах управлінської діяльності. На наступному етапі (четвертому) відбувається планування дій адміністрації щодо управління самоосвітньою діяльністю. Процес складання перспективного і оперативного планів роботи з організації самоосвітньої діяльності педагогів доцільно відобразити у такій послідовності:

1. Облік програм соціального розвитку суспільства, держави, прогнозів науково-теоретичного і науково-практичного спрямування демографічних і соціальних даних;

2. Урахування результатів попередніх років;

3. Прогнозування мети, завдань, основних напрямів роботи з педагогічним колективом, окремими педагогами, громадськими, науковими, методичними, культурними та іншими організаціями і центрами;

4. Координація, погодження планів з громадськими організаціями, управліннями загальної середньої освіти. Зкладами післядипломної освіти.

П'ятий етап – організація діяльності педагогів, з метою їх професійного вдосконалення в процесі практичної діяльності, керівництво роботою методичних кабінетів, методичної ради, методичних об'єднань, творчих груп, організація семінарів за різними видами підвищення компетентності педагогів, розробка змісту діяльності творчих лабораторій з нових освітніх проблем та методик. П'ятий управлінський етап передбачає залучення всього педагогічного колективу і кожного його члена окремо до творчої теоретико-практичної співпраці з метою підвищення їх теоретичних знань і практичних навичок.

Шостий етап – регулювання і коригування проведеної роботи, індивідуальна робота з педагогами в напрямку розвитку їхньої професійної і громадської свідомості. Даний етап керівництва передбачає регулювання і корекцію в системі управління самоосвітою педагога. Здійснюється аналіз роботи проведеної заступником директора, з'ясовуються позитивні і негативні моменти в організації тих чи інших методичних заходів, їх результативність. Здійснюється самоаналіз роботи кожного з управлінців і кожного вчителя. Визначається рівень досягнення поставлених цілей. За результатами аналізу

визначаються нові завдання щодо подальшого підвищення компетентності педагога, перспектив його професійного і кар'єрного росту.

Сьомий етап – аналіз результатів керівництва процесом самоосвіти вчителя, виявлення позитивного в цій роботі, корекція недоліків. Таким чином, наповнений конкретним змістом і формами проведення роботи, управлінський цикл приводить до конкретних позитивних результатів.

Як показує досвід, самоосвітня робота більше за інше потребує цілеспрямованого управління. А якщо врахувати, що самоосвіта – системоутворюючий елемент, то зрозуміло чому починає слабнути ефективність усієї цієї роботи, адже на сучасному етапі розвитку освіти провідна роль у підвищенні компетентності педагога відведена його самоосвітній діяльності, особистому розумінню вчителем необхідності його педагогічного та загальнокультурного зростання, цілеспрямованій роботі педагога над власною методичною темою. Отже, думка, що самоосвіта – це неконтрольований, не планований процес, який не підпорядковується керівництву з боку адміністрації, є помилковою.

Отже, як сказав Сенека *якщо людина не знає, до якої мети вона рухається, для неї жоден вітер не буде попутним*. Ці слова дуже вдало розкривають зміст самоосвіти педагогів. Педагогічна самоосвіта – цілеспрямована, наближена до дослідницької, самостійна діяльність педагога з удосконалення педагогічних знань, вмінь з метою застосування у професійній діяльності. Для створення мотивації педагога до самоосвітньої діяльності використовуються різні засоби управлінського впливу, які складають систему чинників, завдяки яким особистість педагога само розвивається. Результативність такого впливу залежить від структури процесу управління самоосвітньою діяльністю, який передбачає: під час підготовки – з'ясування мети діяльності і взаємин, що складаються між її учасниками; визначення завдань і планування роботи; під час здійснення – організацію діяльності, аналіз ходу процесу і його корекцію; під час підведення підсумків – аналіз ефективності зробленого, визначення нових завдань.

#### **Список використаних джерел**

1. Закон України «Про освіту». – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.:Либідь, 1997. – 376 с.
3. Малихін О.В. Методичні рекомендації для формування у майбутніх учителів потреби в професійній самоосвіті. – Кривий Ріг: КДПУ, 2000. – 24 с.
4. Маслікова І. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту.//Управління школою, № 11, 2004.: «Основа».
5. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. – К., 1998. – 176 с.

**Василюк Роман Борисович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ МОТИВАЦІЇ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ**

Життя і здоров'я людини є одними з найвищих соціальних цінностей. Тому держава зобов'язана забезпечити якнайповнішу реалізацію цих цінностей і за цих умов вирішити завдання виховання здорового покоління, від чого значною мірою залежить інтелектуальний і духовний розвиток суспільства.

За роки незалежності в Україні зроблено значні кроки щодо розвитку соціогуманітарної сфери, забезпечення законодавчої бази збереження і зміцнення здоров'я підрастаючого покоління.

Проведений нами аналіз наукових досліджень підтвердив, що в сучасних умовах здійснюється цілеспрямований процес орієнтації дітей та молоді на здоровий спосіб життя, культуру здоров'я. Однак, невирішеність цієї проблеми на сучасному етапі пов'язана, насамперед, з недостатнім вивченням і впровадженням перспективного педагогічного досвіду, розробкою інноваційних виховних технологій, підготовкою та перепідготовкою педагогічних кадрів до здійснення завдання з формування здорового способу життя.

Усе це сприяло тому, що в освітньому просторі України об'єктивно виникло соціальне замовлення – сформувати свідомого громадянина, особистість з притаманними їй якостями і рисами, спрямованими на саморозвиток, самовдосконалення, виховати молоду людину в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності.

Як відомо, здоров'я населення є інтегральним показником суспільного розвитку країни, відображенням її політичного, соціально-економічного та морального стану, могутнім фактором формування демографічного, економічного, трудового потенціалу держави і суспільства.

В останні десятиліття світова наука віднесла проблему здоров'я, у широкому розумінні цього поняття, до кола глобальних проблем, вирішення яких обумовлює характеристики майбутнього розвитку людства та й навіть сам факт подальшого існування його як біологічного виду.

Здійснене нами дослідження психолого-педагогічної літератури дає можливість трактувати здоровий спосіб життя як форму повсякденного життя, яка відповідає гігієнічним правилам, розвиває адаптивні можливості організму, сприяє успішному відновленню, підтримці і розвитку його резервних



можливостей, повноцінному виконанню особистістю соціально-психологічних функцій; це також поінформованість людей і можливість доступу до спеціальних профілактичних процедур, належних екологічних умов, достатньої системи охорони здоров'я; відсутність шкідливих звичок, домінуюча світоглядна установка на пріоритетну цінність здоров'я, позитивна мотивація на здоровий спосіб життя тощо.

Проведений аналіз дозволив зробити висновок, що у загальноосвітніх навчальних закладах недооцінюють можливості формування здорового способу життя для інтелектуального, фізичного, психічного розвитку дітей і підлітків. Як свідчать результати проведеного анкетування, 26,3% старшокласників взагалі не надають значення проблемі формування здорового способу життя. Значна кількість старшокласників (52,8 %) не бачить прикладів для формування культури здоров'я у своїх сім'ях: 86% батьків не роблять зарядки, не займаються спортом, не загартовують свій організм; 79,3 % не проводять вільний час на природі разом з дітьми; 52% батьків-чоловіків і 25% матерів курять, 32% батьків дають старшокласникам під час домашніх свят спробувати вина або пива. У 26,8% сімей не приділяється належна увага культурі побуту, гігієні житла, естетиці зовнішнього вигляду членів сім'ї, здоровому харчуванню. На запитання, чи не вважаєте ви, що причиною окремих хвороб батьків є незадовільна культура здоров'я, позитивно відповіли 57 % учнів. 63,4% респондентів справедливо звинувачують школу у відсутності уваги до формування здорового способу життя учнів. При цьому 99,2 % з них вказують на відсутність спеціальних занять чи виховних годин на цю тему. Прикрим виявилось й те, що 92% педагогів – чоловіків і 15,2 % – жінок палять, тим самим сприяючи утвердженню у свідомості учнів переконання про нешкідливість для організму наркотичних речовин.

Результати проведеного нами анкетування засвідчили відсутність цілеспрямованих заходів з формування здорового способу життя у системі виховної роботи загальноосвітньої школи. Виходячи із отриманих даних, ми дійшли висновку, що низький рівень сформованості здорового способу життя у старшокласників обумовлений такими причинами: недостатній рівень організації виховного процесу з формування здорового способу життя, зміст, форми і методи якого не забезпечують виконання загальноосвітніми навчальними закладами соціального замовлення, даного їм сучасним суспільним життям; невикористання у навчально-виховному процесі сучасних інноваційних виховних технологій з формування здорового способу життя; відсутність відповідної підготовки вчителів до здійснення системної спеціальної діяльності з формування здорового способу життя.

Отримані у ході дослідження дані дозволили нам зробити висновки про те, що з метою підвищення ефективності формування здорового способу життя учнів старших класів, необхідна, з одного боку, чітка цілеспрямована

робота педагогічного колективу, а з іншого – свідоме ставлення самих учнів до власного здоров'я, активна протидія негативним чинникам, сформована громадянська відповідальність

### **Список використаних джерел**

1. Здоров'я школярів на межі тисячоліть: Матеріали наук.-практ. конф. УкрНДІ охорони здоров'я дітей і підлітків (Харків, 17–19 травня 2000 р.) – Х., 2000. – 221 с.

2. Леонтєва О. Педагогічні умови й шляхи формування здорового способу життя підлітків / О. Леонтєва // Рідна школа. – 2004. – №3. – С. 15– 16.

3. Формування здорового способу життя молоді: Проблеми і перспективи / О. О. Яременко, О. М. Балакірева, О. В. Вакуленко та ін. – К.: Український інститут соціальних досліджень, 2000. – 207 с.

---

---

**Гаркавенко Ірина Петрівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Педагогічна культура керівника загальноосвітньої школи є частиною його професійно-педагогічної культури. Класичне уявлення про педагогічну культуру в основному пов'язане з виділенням норм, правил педагогічної діяльності, педагогічної техніки та майстерності. Психолого-педагогічні дослідження проблеми педагогічної культури останніх років розкривають її в категоріях педагогічних цінностей, педагогічних технологій та педагогічної творчості.

Справжня висока педагогічна культура управління, як і культура особистості, – це гармонія знань і морально-етичних якостей, які безумовно, залежать від інтелектуально-культурних якостей керівника, що перебуває біля керма управління.

Вищим виявом професіоналізму керівника виступає досконалий рівень його **педагогічної культури** взагалі та основних її компонентів зокрема, а саме:

**Наукова ерудиція** – це глибокі всебічні пізнання, широка освіченість у науковій сфері, яка дає можливість вправно оперувати науковими термінами

До **загальної культури** відносяться загальні життєві цінності та норми поведінки. Культура регулює виробничу і творчу діяльність людини і особливі форми спілкування між людьми, формуючи при цьому певні трудові, естетичні, етичні, правові та інші навички. Норми культури в їх зовнішньому вираженні передбачають своєрідну символіку, визначену знакову систему, часом досить складну. **Національна культура** є першоджерелом формування і розвитку національної самосвідомості, яка орієнтована на вираження національних інтересів, а національна культура є важливим фактором зближення націй і народностей. Сьогодні ясною і зрозумілою є та істина, що справжня культура йде своїми коріннями в глибину життя народу і є єдиним носієм національної своєрідності. Національні цінності в духовній сфері – велике інтелектуальне багатство та невичерпний резерв відтворення загальнолюдських цінностей, культурних та моральних традицій народу, процесу загальнонаціонального будівництва.

**Педагогічні здібності** залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності. Аналіз педагогічних здібностей здійснено у низці фундаментальних досліджень. Спираючись на

дослідження, можна виокремити такі шість провідних здібностей до педагогічної діяльності: 1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт; 2) перцептивні здібності – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину; 3) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість; 4) емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації; 5) оптимістичне прогнозування – прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній; 6) креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Стрижневим компонентом педагогічної культури виступає **педагогічна майстерність** як синтез наукових знань, умінь і навичок, методичного мистецтва і особистих якостей керівника. Педагогічна майстерність – це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Вона характеризується високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених вмінь, і, звичайно, суть його – в особистості викладача, його позиції, здатності керувати діяльністю на високому рівні. Велике значення у цьому контексті має володіння викладачем педагогічною технікою.

**Педагогічна етика** розглядає сутність основних категорій педагогічної моралі та моральних цінностей.

Вона є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій.

**Культура мовлення** – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів. Культура мовлення – широке і об'ємне поняття, але передусім це – грамотність побудови фраз, простота і зрозумілість викладу, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, не багатослів'я.

**Наукова організація праці** – це сталий творчий процес, у ході якого організація праці приводиться у відповідності до змінюваного рівня розвитку техніки й технології. Наукова організація праці — це система заходів, спрямована на систематичне і безперервне вдосконалення умов праці педагога та учнів, тобто на забезпечення максимальної ефективності навчання і

виховання школярів на основі раціонального використання часу, зусиль, засобів як педагога, так і учнів.

Процес формування педагогічної культури керівника загальноосвітньої школи є складним, динамічним і багатогранним; проміжні його результати: сформованість професійної позиції, професійної компетентності, педагогічної етики, педагогічної майстерності; кінцевий результат – досконалий рівень сформованості педагогічної культури.

---

---

**Дудник Наталка Василівна**  
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

## **РОЛЬ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

Сьогодні висуває нові вимоги до професійної діяльності керівника освітнього закладу. Тому сьогодні дуже актуальним постає питання – яким має бути керівник освітнього закладу, адже він є ключовою фігурою освітнього середовища. Здебільшого, саме він повинен визначати долю освітніх реформ і досить істотно впливати на імідж навчального закладу.

З огляду на те, що ХХІ століття є «епохою змін», яка спонукає освіту України, як і освіту будь-якої іншої країни, вступити у стадію неперервного реформування, місією сучасних керівників стає менеджмент інновацій, генерування й реалізація нових ідей та освітніх ініціатив. Звідси і сучасний ідеал керівника нового тисячоліття, якому в першу чергу притаманні риси лідера.

Ідеальний портрет керівника-лідера навчального закладу ХХІ століття, який містить такі риси.

1. Здатність приймати самостійні рішення та готовність їх відстоювати.
2. Уміння інтегрувати воедино три головні складові успіху будь-якої справи: ідеї, технології та менеджмент.
3. Готовність впевнено іти до нової якості школи.
4. Спроможність до стратегічного мислення (продувати нові освітні технології, створювати передумови для якісного стрибка рівня кваліфікації педагогічного колективу).
5. Прагнення зростити ініціативу «знизу» (не тільки вчителів, а й батьків, учнів).
6. Готовність до прийняття нових вимог.
7. Бажання та вміння долати нерозуміння колег, котрі побоюються ризику, не хочуть «обпектись». Керівник повинен дати можливість зрозуміти, що конкретно від них вимагається, чому без цього далі жити неможливо та адаптуватись до змін.
8. Уміння не лише ініціювати певні події, але й започаткувати глибинні процеси змін (певні події в окремому навчальному закладі можуть стати початком змін в освіті).
9. Здатність «стерпіти біль» (ті, хто прагне бути лідером в освіті, повинні розуміти, що інновації пов'язані не тільки зі злетами, а й з падіннями).

10. Здатність визначати основні ролі та функції керівника за нових умов. Саме лідери, а не слухняні виконавці вказівок зверху здатні просувати вперед інноваційні процеси, втілювати інновації, передбачати стратегії розвитку навчального закладу.

Управління як процес, пов'язаний із людьми, суспільством та процесом ефективного виконання виробничих завдань, вимагає від лідера трьох базових груп вмінь, а саме: технічних, гуманітарних (пов'язаних із людськими ресурсами) та концептуальних [2; с. 142].

Технічні вміння – це здатність використовувати знання, методи, техніки та обладнання, потрібні для виконання специфічних завдань, вироблена в процесі здобуття освіти, тренування або накопичення досвіду.

Гуманітарні вміння – це і розсудливість і здібності, необхідні для роботи з людьми та через людей, зокрема розуміння мотивації та навички застосування ефективного лідерства в управлінні.

Концептуальні вміння – це здатність розуміти складність всієї організації в цілому і місце в ній конкретного виконавця певних функцій. Ці вміння сприяють розвитку організаційної культури керівника – лідера, який діє відповідно до цілей та місії організації.

У науковій літературі можна зустріти характеристики різних типів керівників-лідерів. Керівнику, який фокусується на типі «Керівник школи як адміністратор» відповідають такі види діяльності, як координація і моніторинг організаційного менеджменту, а саме: розробка планів, заповнення вакансій, планування і проведення зустрічей відповідно до порядку денного, надання інструкцій технічному персоналу, виконання адміністративних завдань, прийняття на роботу та звільнення, складання бюджетів, формулювання критеріїв щодо освітньої політики школи, встановлення інформаційної системи, застосування адміністративних заходів. Прикладами діяльності керівника типу «Керівник школи як лідер із питань людських ресурсів» є: залучення колективу до прийняття рішень; посередництво у вирішенні конфліктів; урахування і використання особливих умінь колективу. Керівнику, який фокусується на типі «Керівник як інструкційний лідер» спостерігає за роботою педагогів, розробляє навчальні програми, оцінює їх виконання. Для типу «Керівник як підприємець» характерним є те, що керівник аналізує можливості і загрози зовнішнього середовища, обирає стратегію, що забезпечить сталий розвиток закладу; розробляє певні ідеї, які покладені в основу стратегічних і операційних планів, активно долучається до розвитку хороших стосунків між школою і середовищем [1, с. 61].

При підготовці керівників навчальних закладів має стати важливим не стільки володіння сукупністю управлінських знань і вмінь, скільки розвинутих лідерських якостей. Сучасний керівник повинен адаптувати свій стиль управління та набір лідерських якостей для конкретної ситуації, оскільки

наїефективніші керівники – це ті, хто уміють поводити себе по-різному – залежно від вимог реальності.

**Список використаних джерел**

1. Даниленко Л.І. Лідерство і керівництво в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу: сутність і проблеми / Л. Даниленко // Нова пед. думка . – 2010. – N 1. – С. 58-61.

2. Освітній менеджмент: Навчальний посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ. 2003. – 400 с.



**Качан Станіслав Віталійович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛЦЕЮ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я**

Посилення уваги до проблем здоров'я дітей, підлітків та молоді зумовлено різким погіршенням стану здоров'я молодого покоління і негативними демографічними тенденціями в суспільстві, які спостерігаються протягом останніх 20–30 років. Ціннісне ставлення до здоров'я передбачає усвідомлення особистістю того, що саме здоров'я є найважливішою цінністю для людини. Учень із ціннісним ставленням до здоров'я обирає таку стратегію поведінки і такий спосіб життя, які забезпечать збереження й зміцнення його здоров'я. Ставлення до здоров'я не може з'явитися само по собі, воно формується з моменту народження, особливо активно у підлітковому віці, та є результатом впливу освіти й навколишнього соціального середовища.

Традиційні просвітницькі та виховні засоби, які були традиційними в управлінській роботі, не викликають очікуваних позитивних зрушень у стані здоров'я молодого покоління, про що свідчать статистичні дані щодо його фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я. Так, за даними Міністерства освіти і науки України під час проведення щорічних медичних оглядів стану здоров'я учнів професійно-технічної освіти встановлено, що найбільш розповсюдженими хронічними захворюваннями учнівської молоді виявляються хвороби нервової системи, системи травлення, системи кровообігу, хвороби ока і додаткового апарату. За даними Міністерства охорони здоров'я України збільшується кількість випадків вперше виявлених хвороб серед підлітків у середньому на 8–10 %, накопичення хронічної патології (поширеність хвороб) на 10–15 % кожні п'ять років. Тому особливої актуальності набуває проблема формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів як соціальної групи, що забезпечує якість майбутнього трудового потенціалу країни. У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури нами з'ясовано сутність поняття “ставлення до здоров'я”. Нами виокремлено такі підходи: 1) сутність поняття “ціннісне ставлення до здоров'я” впливає із загального визначення ставлення в теорії ставлень В. М'ясищева; 2) сутність “ціннісного ставлення до здоров'я” характеризують через його компоненти; 3) “ціннісне ставлення до здоров'я” виражають через споріднені психічні утворення.

На основі вивчення наукових джерел поняття “ціннісне ставлення до здоров'я” визначено нами як системне та динамічне психічне утворення особистості на основі ціннісно-мотиваційної сфери і сукупності знань про здоров'я, яке відображається у свідомо обраному способі життя.

У ході з'ясування місця цінності здоров'я в системі життєвих цінностей особистості у віці 12–20 років визначено, що у 17–18-річному віці здоров'я має найменшу цінність для особистості, ніж в інші вікові періоди розвитку, що свідчить про доцільність розробки та впровадження педагогічної системи формування ціннісного ставлення до здоров'я у професійно-технічних навчальних закладах.

Під управлінням здоров'яспрямованою діяльністю у професійно-технічному навчальному закладі розуміємо сукупність планомірних освітніх дій та заходів, зосереджених на збереженні і зміцненні здоров'я учнів завдяки сприянню процесу формування ціннісного ставлення до здоров'я. Здоров'ясприятливе освітнє середовище розглядаємо як сукупність впливів, умов і можливостей, що спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, формування у них ціннісного ставлення до здоров'я, розвиток особистості відповідно до її талантів, розумових і фізичних здібностей.

Шляхами удосконалення управління процесом формування ціннісного ставлення до здоров'я у ПТНЗ визначені такі:

- створення здоров'ясприятливого освітнього середовища, що передбачає відповідність матеріально-технічної бази та санітарно-гігієнічних умов державним нормативним документам; забезпечення умов для проведення тренінгової роботи й організованого дозвілля учнів ПТНЗ;

- організацію навчально-виховного процесу за комбінованою моделлю навчання, за якою передбачена валеологізація загальноосвітніх, професійно-теоретичних предметів і проведення факультативів, присвячених питанням здоров'я і здорового способу життя; застосування при цьому методів, адекватних віковим і психофізіологічним особливостям учнів ПТНЗ, інтерактивних методів у навчанні і вихованні; встановлення гуманістичних й демократичних взаємовідносини між учасниками навчально-виховного процесу;

- організація здоров'яспрямованої діяльності педагогічного колективу, зокрема, підтримка викладачами ПТНЗ здоров'яспрямованої діяльності, психологічна готовність викладачів демонструвати переваги здорового способу життя в ході здоров'яспрямованої діяльності, їх науково-методична підготовка передбачає володіння знаннями, активними й інтерактивними методами формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів ПТНЗ, сучасними засобами навчання і виховання, методиками оцінювання рівнів сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнів; робота гуртків і секцій;

- організація здоров'яспрямованої діяльності учнівського самоврядування, що вимагає ініціативності й активності у проведенні здоров'яспрямованої діяльності як у професійно-технічному навчальному закладі, так і за його межами; участі переважної більшості учнів у здоров'яспрямованих заходах навчальної групи або закладу; проектної

діяльності; дотримання традицій і правил професійно-технічного навчального закладу, зародження нових традицій, пов'язаних із збереженням, зміцненням та формуванням здоров'я учнів.

### **Список використаних джерел**

1. Артюхов М. В. Программно-целевой подход в управлении единым здоровьесберегающим образовательным пространством в крупном промышленном городе / Артюхов М. В., Качан Л. Г. // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 93–99.

2. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л. М. Архангельский. – М. : Знание, 1978. – 64 с.

3. Боднарук Т. І. Методика організації виховної роботи в професійно-технічному навчальному закладі: метод. посібник / Т. І. Боднарук, Л. І. Шевчук. – Хмельницький : ХНУ, 2007. – 234 с.

4. Єжова О. О. Здоров'язберігаюча діяльність в освітніх закладах / Єжова О. О. // Педагогічні науки. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – Ч. 1. – С. 61–66.

---

---

**Комендра Ярослава Сергіївна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ШКОЛИ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ**

У сучасних соціокультурних умовах формування освіченої особистості в Україні, що відповідають загальноєвропейським гуманістичним тенденціям економічного, соціального, освітнього поступу, особливої уваги набуває переорієнтація професійної підготовки фахівців більшості галузей, зміна її ціннісно-цільових орієнтирів та ключових стратегій.

У першу чергу це стосується професій типу «людина-людина», до якого належать менеджери різного профілю, і виражається у ряді аспектів. По-перше, нові форми суспільних і професійних відносин потребують формування у сучасної молоді людини навичок поведінки у середовищі гуманістичної взаємодії, вміння приймати самостійні рішення в нестандартних ситуаціях і нести відповідальність за це, адекватно й етично реагувати на події у соціальному та професійному просторі.

По-друге, модернізація сучасної вищої освіти, спрямована на підготовку висококваліфікованого фахівця, конкурентоздатного, компетентного у своїй професії і суміжних галузях, готового до постійного професійного зростання і самовдосконалення, вимагає від освітніх установ зміщення акцентів у навчально-виховному процесі з винятково інтелектуально-спеціалізаційних на гармонійний розвиток особистості фахівця з опорою на його духовну та моральну сферу.

По-третє, пріоритетними складовими професіограми ефективного керівника освітньої установи є не тільки сформованість ключових компетентностей, а й наявність ряду особистісних та професійно важливих якостей, здібностей загального та професійного характеру.

У напрямку таких тенденцій особливої актуальності набувають питання розвитку професійно-етичних якостей майбутніх керівників загальноосвітньої школи, формування у них навичок толерантної міжособистісної взаємодії, встановлення міжособистісних і ділових контактів, підтримання позитивного, здоров'язберігаючого мікроклімату в колективі. При цьому професійно-етичні якості мають виступати внутрішнім орієнтиром професійної діяльності, показником соціально-професійного статусу особистості, умовою і передумовою готовності до успішного управління.

З'ясовано, що менеджер освітнього закладу – це спеціально підготовлений фахівець для управління установами різних типів і рівнів у галузі освіти, що володіє певними знаннями, вміннями та сукупністю

особистісних і професійних якостей, необхідних для ефективної управлінської діяльності.

Аналіз наукових джерел дав змогу визначити поняття «професійно-етичні якості менеджера освітнього закладу», які розуміються в дослідженні як конкретні особистісні моральні характеристики керівника, що формуються та вдосконалюються у процесі практичної діяльності, виховання й самовиховання та забезпечують його ефективну, безконфліктну і здоров'язберігаючу управлінську діяльність.

У результаті контент-аналізу виділено 30 провідних професійно-етичних якостей менеджера освітнього закладу. Ці якості об'єднано у п'ять блоків: гуманістично-ціннісний, перцептивно-емпатійний, толерантно-вольовий, комунікативно-інтерактивний, рефлексивно-саморегулятивний, що склали структуру професійно-етичних якостей менеджерів освітніх закладів.

Формування професійно-етичних якостей майбутнього менеджера освітнього закладу – це науково обґрунтований, цілеспрямований процес суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, зосереджених на стимулюванні активної діяльності студентів (магістрантів) з оволодіння загальнолюдськими та професійними нормами моралі, формуванні внутрішньої системи моральних та етичних регуляторів поведінки майбутнього керівника, що забезпечать його успішну, безконфліктну та здоров'язберігаючу управлінську діяльність.

Розкрито особливості виховання професійно-етичних якостей у майбутніх менеджерів освіти, адже середовище діяльності менеджера освітньої установи вирізняється своєю специфікою, а характер управління має свої особливості. Перш за все, це зумовлено особливостями суб'єктів, із якими взаємодіє менеджер освіти у процесі управлінської діяльності. Загальноосвітні навчально-виховні заклади різного рівня, методичні кабінети, суб'єкти фінансово-економічної діяльності, управлінські органи освіти – із одного боку, викладацький склад, обслуговуючий персонал, учителі, батьки, учні – із іншого вимагають від менеджера вибору такої професійно-етичної стратегії діяльності, яка б гармонізувала взаємодію всіх цих суб'єктів. Окрім того, своєрідність управлінсько-педагогічної діяльності керівника освітньої організації, пов'язана з її багатофункціональністю і спрямованістю на розвиток особистості, її творчої індивідуальності, на підготовку підростаючого покоління до життя, зумовлює необхідність поєднання у роботі керівника школи загальних норм гуманістично орієнтованої поведінки, норм професійної управлінської та педагогічної етики.

Теоретично обґрунтовано шляхи удосконалення процесу формування у майбутніх керівників закладами освіти професійно-етичних якостей під час їх професійної підготовки за спеціальністю «Управління навчальним закладом».

До таких нами віднесено: створення виховного середовища, наближеного до майбутньої професійної діяльності керівника; удосконалення організаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу шляхом етизації

навчальних дисциплін та педагогічної практики; систематична мотивація до самовиховання професійно-етичних якостей у процесі інтерактивної навчально-виховної діяльності.

Досліджено стан сформованості у магістрантів професійно-етичних якостей. Виявлено, що близько 80 % магістрантів мають середній та низький рівні сформованості професійно-етичних якостей, з чого можна констатувати недостатній рівень вихованості професійно-етичних якостей у майбутніх менеджерів освітніх закладів. Дещо вищий рівень мають магістранти заочної форми навчання, адже це люди, які вже працюють у навчальних закладах (на управлінських посадах або, як мінімум, керівниками навчально-виховного процесу).

### **Список використаних джерел**

1. Беляєва Н. В. До питання професійної етики менеджера / Н. В. Беляєва // Культурно-цивілізаційні процеси, тенденції їх розвитку в сучасному світі та в Україні : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Полтава, 2010. – С. 40–41.
  2. Блохіна І. О. Морально-етична складова управлінської діяльності керівника ВНЗ / І.О. Блохіна // Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 1. – 2009. – С. 57–60.
  3. Васильченко Л. В. Організаційно-педагогічні умови розвитку управлінської культури керівника школи / Л. В. Васильченко // Професійне становлення педагогічних працівників: зб. наук. пр. – Запоріжжя, 1997. – С. 43–47.
  4. Васянович Г. П. Педагогічна етика : [навч. посіб.] / Г.П.Васянович. – К. : Академвидав, 2011. – 256 с.
  5. Лебідь О. В. Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: навч. посіб. / О.В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН–ХХІ, 2011. – 263 с.
-

**Корчмарюк Роман Вадимович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Здоров'я нації, здоровий спосіб життя, здорова особистість – слова, що часто звучать сьогодні в нашомусуспільстві. Школи (і взагалі система освіти) теж страждають хронічними захворюваннями. Одні зірковістю, інші – інфантилізмом, треті – агресивністю, четверті – нервовою перенапругою.

Що таке «здорова» школа? Це дім, де життя організоване природовідповідно, за принципами співіснування та співробітництва. Це місце, де людина не відчуває себе неповноцінною, самотньою та покинутою.

Сучасна кризова ситуація в суспільстві, на жаль, не займає перше місце в ієрархії потреб і цінностей людини, питанні здоров'я і здорового способу життя. Проблема збереження здоров'я населення все більш чітко усвідомлюється представниками системи освіти як професійно значуща. Це пояснюється, насамперед, тим, що саме поняття «здоров'я» стало трактуватись більш широко, ніж проста відсутність захворювання, у нього все частіше вкладається соціокультурний зміст: сучасні визначення здоров'я включають такі компоненти, як суб'єктивне благополуччя та відповідальна поведінка. Здоров'я дитини, її фізичний і психологічний розвиток, соціально-психологічна адаптація у значній мірі визначаються умовами її життя, насамперед умовами її життя у школі. На роки навчання дитини у школі припадає період інтенсивного розвитку організму[1, с. 3].

За висновками багаторічних досліджень Інституту вікової фізіології, у багатьох дітей часу, вільного від школи та шкільних занять, просто немає. Їхній робочий день, особливо у старших класах, перевищує тривалість робочого дня дорослих і складає 12-14 годин.

За останні роки з'явилось багато нових предметів, збільшився обсяг інформаційних навантажень, різко зросли інтенсивність та емоційна напруга навчального процесу. Безумовно, погіршення стану здоров'я школярів не можна пов'язувати тільки з негативним впливом «шкільних факторів». Необхідно враховувати і несприятливі соціально-економічні умови життя багатьох родин, і негативний вплив економічних факторів, і порушення стану здоров'я, і знижений адаптивний ресурс більшості дітей-учнів першого класу, якість харчування, спадковість і низку інших факторів. Це визначає важливість і значущість шкільних факторів ризику.

У контексті означеного набуває актуальності проблема удосконалення системи управління фізкультурно-оздоровчою діяльністю в загальноосвітньому

навчальному закладі як одного з чинників формування здорового майбутнього нації. Управління фізкультурно-оздоровчою роботою в загальноосвітньому навчальному закладі покладається на директора НВК, ЗОШ, ЗНЗ, замісника директора з навчально-виховної роботи, вчителя фізичного виховання та фізичної культури, керівника гуртка, секції, вчителя з допризовної підготовки юнаків.

Неблагополучне соціальне оточення, важкі економічні умови, недоліки в організації виховання в різних освітньо-виховних системах негативно впливають на стан здоров'я підростаючого покоління. Дослідження показують, що 36,4 % учнів мають низький рівень здоров'я, 33,5% – нижче за середній, 22,6% – середній, 6,7% – вище середнього і лише 0,8% – високий. Результати наукових досліджень свідчать, що тільки 30% дітей можуть виконати нормативи фізичної підготовки на уроках фізичної культури. І тільки у 18-24% дітей процеси відновлення функціонального стану організму після виконання нормативів здійснюються без ушкодження для здоров'я[2, с. 4].

Проте помилковим є твердження про те, що школа не шукає виходу із ситуації, що створилась. В останні десятиліття були розпочаті спроби створення школи служби здоров'я (валеологічної служби), підготовки фахівців для школи, «відповідальних за здоров'я», пропонувались, апробувались різні форми та технології профілактики та зміцнення здоров'я. У багатьох школах ведеться спеціальна робота з формування культури здоров'я. Але, як правило, школа вибирає один із напрямів роботи зі зміцнення та збереження здоров'я.

При такому підході «шкільні» причини виникнення порушень здоров'я не ліквідуються, лише робляться спроби знизити їх негативний вплив. Ефективність цієї роботи може бути тільки при комплексній системній роботі, розумному та професійному підході до означеного питання. Необхідно формувати знання учнів про психофізіологічні можливості свого організму, формувати мотивацію на здоров'я, активно сприяти самоствердженню учнів. Тому для успішного вирішення означених завдань важливо сформувати здоров'я зберігаючу культуру школяра.

Таким чином, педагогічне осмислення проблеми управління організацією навчально-виховної роботи школи з формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я учнів дозволило виявити ряд протиріч між: об'єктивною необхідністю формування здорового способу життя та недостатньою розробленістю даної проблеми в педагогічній науці; прагненням учнів до самореалізації в систематичній оздоровчій діяльності та відсутністю цілеспрямованої роботи над системою формування здорового способу життя учнів; необхідністю організації роботи зі здорового способу життя у процесі навчання та недостатнім рівнем забезпечення педагогічних умов, що забезпечують цю діяльність.



**Список використаних джерел**

1. Дрюков О. Організаційно-управлінські умови створення і функціонування спортивних шкіл в Україні / Олександр Дрюков // Актуал. пробл. фіз. культури і спорту. – 2014. – Вип. 32. – № 4. – С. 3–11.

2. Концепція розвитку державного науково-дослідного інституту фізичної культури і спорту / Ю. О. Павленко, О. В. Дрюков, Л. М. Ткаченко, А. Г. Яценко // Актуал. пробл. фіз. культури і спорту. – 2013. – Вип. 27. – № 2. – С. 3–8.

---

---

**Олексієнко Ірина Василівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Посиленням ролі освіти у розвитку сучасного суспільства, що пояснюється процесами економічних, науково-технічних та соціокультурних змін як на глобальному, так і на локальному рівнях; пріоритезацією освіти у контексті усунення суперечностей між зростаючими вимогами сучасної епохи та парадигмою освіти вимагають значного поліпшення підготовки управлінських кадрів. Саме освіта відкриває шлях до входження людини у високотехнологічне та інформаційне суспільство та її адаптації в ньому, відіграє провідну роль у забезпеченні інтелектуального потенціалу держави, стає важливим механізмом розвитку її конкурентоспроможності.

Істотні зміни, що відбуваються останніми десятиліттями в українському суспільстві, передбачають орієнтацію вищої освіти на підготовку висококваліфікованого фахівця, який буде вчитися протягом життя. Такий фахівець не тільки має бути готовим до постійного професійного зростання та самовдосконалення, у нього повинні бути сформованими такі ключові професійні компетентності як здатність розуміти відповідність результатів своїх професійних дій поставленим цілям, усталеним у суспільстві. Усе це обумовлює актуальність проблеми виховання в особистості соціальної відповідальності. Як наслідок – від освітніх установ нині вимагають зміщення акцентів у процесі виховання у майбутніх фахівців відповідальності та соціальної відповідальності.

Одним з важливих завдань сьогодення є підготовка менеджерів сучасного профілю – спеціалістів освітньої сфери з високим рівнем соціальної відповідальності, новим педагогічним мисленням, різнобічними та глибокими професійними знаннями і вміннями, здатних до постійного оновлення знань, з досконалим володінням інноваційних педагогічних технологій для здійснення якісної управлінської діяльності.

На перший план професійної підготовки та перепідготовки керівників навчальних закладів різного типу і ступенів поставлено питання виховання належного рівня соціальної відповідальності, яка має вагомий вплив на якість виконання менеджерами закладів освіти їх функціонально-професійних обов'язків та службових завдань.

На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що соціальна відповідальність характеризує здатність особистості

дотримуватися загально визнаних суспільних норм, відображає реальне співвідношення між особистістю і суспільством та є виразом багатоманітності суспільних відносин, засвідчує рівень включення особистості в соціум.

В основі природи соціальної відповідальності лежить духовність, соціальна зрілість та рівень соціалізації.

Соціальну відповідальність майбутніх керівників навчальними закладами розглядаємо як складний феномен, що виникає у результаті суб'єктивного сприйняття навколишньої дійсності на основі неухильного виконання обов'язків керівника й трактується через діалектичний взаємозв'язок між особою менеджера освіти та підлеглими, характеризується правами й обов'язками з виконання професійних обов'язків, вироблення здатності самостійно оцінювати наслідки й результати власних дій та передбачає реалізацію засобів впливу у разі їх порушення.

Особливості соціальної відповідальності керівників закладами освіти зумовлені характером професійних завдань, які розв'язує українська освіта; вимогами нормативних документів, суб'єкт суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу, яка ґрунтується на нормах етики та моралі, ідеалах та цінностях шкільного колективу.

Соціальна відповідальність спрямована на виконання ціннісно-орієнтувальної, виховної, світоглядної, перетворювальної, нормативної та регулятивної функцій.

Істотним потенціалом у формуванні у майбутніх менеджерів освіти належного рівня соціальної відповідальності володіють інтерактивні технології, які базуються на паритетних міжособистісних стосунках викладача і студентів та передбачають використання інтерактивних засобів.

Досліджено ознаки (сучасність, оптимальність, інтегральність, науковість, повторюваність процесів, використання навчальних засобів і матеріалів, раціональна організація навчального середовища, якісна оцінка результатів), функції (навчальна, комунікативна, релаксаційна, психотехнічна), властивості (системність, економічність, ефективність, оптимальність, алгоритмічність, діагностичність, візуалізація, відтворюваність, прогнозованість) використання інтерактивних технологій. Встановлено, що на формування у магістрантів високого рівня соціальної відповідальності особливий вплив матимуть технології створення сприятливої атмосфери та організації комунікації, організації обміну діяльностями, організації мислєдїяльності, смислотворчості, рефлексивної діяльності та інтегративні технології (інтерактивні ігри).

Критеріями сформованості соціальної відповідальності майбутніх керівників навчальними закладами є: ціннісно-мотиваційний з показниками: інтерес до обраної професії, емоційно-вольова стійкість, сформованість ціннісних орієнтацій, розвиненість сумління; когнітивний з показниками:

навчально-пізнавальну активність, соціальну активність; практичний критерій з такими показниками: дисциплінованість, досвід керівної роботи, добросовісне виконання професійного обов'язку. Рівень соціальної відповідальності майбутніх керівників вважаємо доцільним визначати за трирівневою шкалою (високий, середній, низький рівні).

Під час дослідження на основі анкетування, опитування, експертних та незалежних оцінок встановлено, що переважна більшість майбутніх менеджерів освіти мають середній рівень сформованості соціальної відповідальності.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – 1994. – №9. – С. 4–8.
  2. Годкевич Л. Інтерактивні технології / Л. Годкевич // Завуч. 2004. – №6. – С. 9–12.
  3. Капінус О. С. Теоретичні аспекти дослідження сутності «соціальної відповідальності» як наукової категорії / О.С. Капінус // Науковий вісник Чернівецького університету: [збірник наукових праць] наук. ред. І.С. Руснак. – Чернівці, 2012. – Вип. 637. Педагогіка та психологія. – С. 89–95.
  4. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев. – М. : Беларусский верасень, 2005. – 196 с.
  5. Ореховский А. И. Ответственность и ее социальная природа: методологический аспект / А.И. Ореховский. – Томск, 1978. – 230 с.
  6. Оржеховська В. М. Формування соціальної відповідальності учнів у сучасній школі / В.М. Оржеховська // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 25–31.
- 
-

**Мартинюк Альона Сергіївна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗНЗ**

Враховуючи реалії сучасного життя, керівник ЗНЗ має бути особистістю з демократичним світоглядом, здатним до самоосвіти, саморозвитку, самоствердження і самореалізації, мобільним і конкурентоспроможним на ринку праці.

Нині у наукових дослідженнях приділяється велика увага питанням управління освітою, формуванням певних якостей керівника (Л. Ващенко, В. Вербицький, О. Гречаник, М. Дарманський, Г. Єльнікова, О. Кірдан, О. Коберник, Ю. Конаржеський, В. Кремень, В. Кричевський, В. Луговий, Т. Лукіна, В. Маслов, О. Мелешко, С. Одайник та ін.).

Лідерські якості – це комплексне, відносно стійке, динамічне особистісне утворення, що характеризується певною системою ставлень людини до людей та до самої себе у складності соціальних відносин. Зовнішньо вони виявляються у лідерській поведінці і діяльності. Внутрішньо лідерські якості зумовлюються системою установок, цілей і цінностей та відображає характер потреб, мотивів і переконань особистості.

Структура лідерських якостей особистості майбутнього керівника ЗНЗ має три основних компоненти: когнітивний (знання про себе та інших, про лідерство і лідерів, про лідерські вміння, навички, переконання); мотиваційно-емоційний (мотиви лідерства, потреби, емоції, ціннісні ставлення); діяльнісно-поведінковий (дії, вчинки, діяльність, лідерська поведінка).

Основними критеріями сформованості лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ нами визначено здатність до самоаналізу власної лідерської позиції, соціальна спрямованість, соціальна активність, що дало змогу виявити шість типів і чотири рівні сформованості лідерської позиції у майбутнього керівника ЗНЗ. Так, «універсальні просоціальні лідерські якості» характеризує високий рівень розвитку лідерських якостей у керівника ЗНЗ (3,6 %); «ситуаційні просоціальні лідерські якості» – достатній рівень (4,9 %); «універсальні лідерські якості комбінованої спрямованості» та «ситуаційні лідерські якості комбінованої спрямованості» – середній рівень (6,7 %); «універсальні асоціальні лідерські якості» та «ситуаційні асоціальні лідерські якості» – низький рівень розвитку лідерських якостей у керівника ЗНЗ (4,9 %). Кожен із названих рівнів сформованості лідерських якостей характеризувався певними показниками.

У процесі формувального етапу експерименту нами встановлено, що ефективними організаційно-педагогічними умовами формування лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ є: формування лідерських якостей на засадах особистісно орієнтованого спрямування; врахування специфіки та розвиток мотивації лідерства у майбутнього керівника ЗНЗ; забезпечення у процесі навчання у ВНЗ можливостей для прояву лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ; вдосконалення його педагогічної компетентності.

Дотримуючись указаних організаційно-педагогічних умов, нами була змодельована технологія формування лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ у професійній підготовці, що має такі взаємопов'язані компоненти: концептуальний (концептуальна основа дослідження), цільовий (мета і завдання технології), змістовий (програма «Основи лідерства», цикл психолого-педагогічних тренінгів), процесуальний (форми, методи і прийоми навчальної роботи) та оцінно-результативний (засоби діагностування, рівні сформованості лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ).

Вірогідність та ефективність розробленої моделі технології формування лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ у професійній підготовці підтверджується позитивними результатами експерименту. Так, проведена дослідно-експериментальна робота сприяла формуванню лідерських якостей різних типів у 27,8 % майбутніх керівників ЗНЗ експериментальної групи, на відміну від 19,4 % майбутніх керівників ЗНЗ контрольної групи. Порівняно з початком дослідно-експериментальної роботи, відсоток магістрантів експериментальної групи, які виявили високий рівень розвитку лідерських якостей, став значно більший (2,7 % до проведення експериментальної роботи; 8,6 % після її завершення). Підвищився відсоток магістрантів, які виявили достатній рівень сформованості лідерських якостей (11,8 % наприкінці дослідно-експериментальної роботи). На відміну від експериментальної групи, у контрольній групі не відбулося значних зрушень (2,7 % магістрантів із високим рівнем та 3,5 % магістрантів із достатнім рівнем сформованості лідерських якостей на констатувальному етапі; відповідно, 4,6 % та 5,4 % магістрантів за результатами контрольного експерименту).

Встановлено, що позитивна спрямованість є характерною для 69,9 % майбутніх керівників ЗНЗ експериментальної групи порівняно з 43,0 % майбутніх керівників ЗНЗ з лідерськими якостями контрольної групи.

Успішність проведеної дослідно-експериментальної роботи також підтверджується характеристиками стилів лідерства. Так, для майбутнього керівника ЗНЗ експериментальної групи провідним стає демократичний стиль як універсальний, так і ситуаційного лідерства (63,6 %), на відміну від авторитарного, який характерний для майбутнього керівника ЗНЗ контрольної групи (67,8 %).

Результати експериментально-дослідної роботи свідчать про значні

позитивні зміни у сформованості лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ експериментальної групи. Водночас подальшого дослідження потребують питання визначення статевих відмінностей у сформованості лідерських якостей у майбутнього керівника ЗНЗ.

---

---

***Пентій Тетяна Аркадіївна***

*магістрант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕМОКРАТИЧНОГО СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ ЗНЗ**

В Україні активно проходять реформи, зокрема, і в управлінні соціально-культурною сферою. Проте процес реформування потребує встановлення та відображення причинно-наслідкових зв'язків в управлінні сучасною школою.

У сучасних наукових дослідженнях приділяється велика увага питанням управління освітою (В. Бондар, Л. Ващенко, В. Вербицький, Л. Гаєвська, О. Гречаник, М. Дарманський, В. Єлисеєва, Г. Єльнікова, В. Кремень, Ю. Конаржеський, В. Кричевський, В. Луговий, Т. Лукіна, В. Маслов, О. Мелешко, С. Одайник, В. Пікельна та ін.).

Специфіка процесу управління сучасною школою виявляється в необхідності забезпечення не лише ефективного функціонування навчального закладу, а і забезпечення якісного розвитку в процесі реформування.

Управління ЗНЗ – це складний динамічний процес, що передбачає правильний вибір мети і завдань функціонування навчального закладу, вивчення і глибокий аналіз досягнутого рівня навчально-виховної роботи, систему раціонального планування, організації діяльності учнівського та педагогічного колективу, вибір оптимальних шляхів для підвищення рівня навчання і виховання, розвитку ЗНЗ, здійснення ефективного контролю.

Від керівника значною мірою залежить якісне розв'язання фінансово-економічних, господарських питань, результат навчально-виховного процесу, психологічний клімат у колективі та імідж закладу взагалі. При цьому керівники все частіше відчують труднощі в постановці конкретних, реальних і досяжних цілей перед педагогічним колективом, у плануванні власної діяльності з урахуванням реального бюджету часу, в аналізуванні результатів власної діяльності та діяльності свої підопічних.

Стиль роботи керівника загальноосвітнім закладом є «еталоном» для підлеглих. Він відображає важливі сторони управлінської діяльності – особисту участь у виконанні посадових обов'язків щодо підвищення ефективності та якості роботи.

Використання конкретних структурних елементів стилю залежить від різноманітних соціальних та власне управлінських ситуацій. Для кожного із стилів управління характерний набір властивостей, що відображають їх суть. Успішність вибору стилю вирішальною мірою залежить від того, як керівник враховує при цьому здатність і готовність підлеглих до виконання його рішень, традицій колективу, а також свої власні можливості, що обумовлюються рівнем освіти і стажем роботи, психологічними якостями.



Найбільш доцільним стилем керівництва є демократичний. Він створює найбільш сприятливу атмосферу в групі й активно залучає її членів до спільної діяльності; оптимально забезпечує потреби підлеглих, задовольняє їхнє прагнення до творчості, ефективний щодо встановлення найбільш сприятливих взаємин між керівником і групою.

Демократичний стиль керівництва характеризується особливим підходом керівництва до управління робочим процесом.

Керівник з демократичним (колегіальним) стилем приймає рішення самостійно і працює над їх реалізацією спільно з підлеглими, вважає за краще впливати на них за допомогою переконання, уникаючи адміністративних методів нав'язувати власну волю підлеглим, звертається до групової дискусії і стимулює їх активність при прийнятті рішень.

Керівник демократичного стилю у всій своїй діяльності спирається на громадські організації. Особисто займається тільки найбільш складними і важливими питаннями, надаючи підлеглим вирішувати всі інші. Він намагається частіше радитись з ними і прислуховується до думки колег, не підкреслює своєї переваги і розумно реагує на критику, не йде від відповідальності ні за власні рішення, ні за помилки виконавців, сміливо йде на виправданий ризик.

Демократичний стиль заохочує творчу активність підлеглих, сприяє створенню атмосфери взаємної довіри і співробітництва, в якій люди повною мірою усвідомлюють свою значущість і відповідальність у вирішенні завдань, що стоять перед колективом, дисципліна трансформується в самодисципліну.

Такий стиль успішно спрацьовує при: стабільному, усталеному колективі; високій кваліфікації працівників; наявності активних, ініціативних, нестандартно мислячих і діючих працівників (навіть і в невеликій кількості); не екстремальних виробничих умовах; можливості здійснення вагомих матеріальних витрат. Проте такого типу умови далеко не завжди є, та до того ж це саме ті умови, що роблять застосування демократичного стилю можливим.

Таким чином, управління навчальним закладом – це складний багатогранний процес, який залежить від особистісних якостей керівника, рівня професійної компетентності, наявного управлінського досвіду. Вибір стратегії управління впливає на стосунки в системі «керівник-підлегли», психологічний клімат, рівень задоволеності працівниками своєю роботою. Оптимальним стилем керівництва є демократичний, який базується на принципах рівності, поваги і взаєморозуміння.

Подальшого дослідження потребує питання з'ясування організаційних умов формування демократичного стилю управління ЗНЗ.

**Поліщук Іван Сергійович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Розвиток України як сучасної держави значною мірою залежить від якості освіти, яку отримують її громадяни. У нашій державі якість освіти проголошено національним пріоритетом, передумовою безпеки держави, гарантією додержання міжнародних норм і вимог щодо реалізації права громадян на освіту, що відображено в основних положеннях Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, Законах України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», інших державних документах.

Нині якісна освіта розглядається як один із індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання. Якщо за основу означення взяти вимоги міжнародного стандарту якості, що регламентує поняття якості продукції і послуг, то його можна інтерпретувати як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу або його результату, які надають можливість задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів і студентів, їх батьків, викладачів, роботодавців, управлінців тощо, тобто державу і суспільство загалом. Стратегія модернізації вітчизняної системи шкільної освіти передбачає поліпшення її якості.

Під якість освіти науковці здебільшого пропонують розуміти співвідношення мети та реального результату, сутність процесу досягнення мети. «Кінцевою метою діяльності школи є формування певних якісних рис, характеристик, різнобічний розвиток особистості і досягнення нею високого рівня життєвої компетентності, які разом складають основу прогнозованої моделі випускника» [5, с. 94].

Науковцями виокремлюється два основні підходи щодо визначення якості освіти [1;3;4]:

– нормований – сутність якості освіти розглядається з точки зору потреб та досягнення певних норм, стандартів, цілей, затверджених відповідними нормативними документами.

– управлінський – подає цю категорію з позицій сучасної теорії й практики управління якістю освіти як результату діяльності системи освіти як соціального інституту.

Як зазначається у доктрині, якість освіти є національним пріоритетом, передумовою національної безпеки держави, додержанням міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права на освіту. Досягнення

високої якості освіти забезпечить формування освіченої, конкурентоспроможної особистості, здатної до самореалізації, готової до життя в інформаційному суспільстві.

Шляхами покращення якості може бути прийняття певних заходів на всіх рівнях організації для підвищення ефективності й результативності різних видів діяльності та процесів, що дає додаткову вигоду як організації, так і споживачам її послуг. Покращення якості пов'язане, в першу чергу, із забезпеченням рентабельності організації, підвищенням ефективності здійснюваної діяльності, відповідності діяльності й результатів затвердженим стандартам і технічним умовам [6].

Якість освіти як результат діяльності закладу освіти доцільно визначати за ступенем відповідності сформованих і розвинутих у процесі навчання та виховання властивостей особистості випускника соціальному замовленню, відображеному у нормативних документах.

Сьогодні перед керівниками загальноосвітніх навчальних закладів постає завдання організувати роботу педагогічного колективу на такому рівні, щоб забезпечити всі умови для особистісного становлення учня, розвитку його творчого потенціалу, умови повноцінного життєвого процесу, психічного комфорту, підвищення ефективності навчання. Для вирішення поставлених завдань підходити до організації навчально-виховного процесу потрібно з баченням перспективи інноваційної навчальної діяльності, тобто перспективи розроблення, розповсюдження та застосування освітніх інновацій.

Управління на всіх рівнях здійснюється спеціально підготовленими людьми – менеджерами, в ЗНЗ – директором школи. Директор школи виконує такі основні обов'язки:

- забезпечує реалізацію державної освітньої політики, діє від імені навчально-виховного закладу;
- розпоряджається в установленому порядку шкільним майном тощо;
- видає в межах своєї компетенції накази та розпорядження, обов'язкові для всіх учасників навчально-виховного процесу;
- організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами, відповідає за якість і ефективність роботи педагогічного колективу тощо [2Error! Reference source not found.].

До обов'язків директора, окрім означеного вище, входить організація планування змісту та забезпечення навчально-виховного процесу, піклування про здоров'я, безпеку учнів, про створення умов для позакласної та позашкільної роботи. Він повинен бути творчим керівником, який володіє такими рисами, як демократизм, вимогливість, самовимогливість, чесність, відвертість, дипломатичність, мобільність, креативність тощо.

Основними видами діяльності директора ЗНЗ є організація діяльності колективу та контроль за нею, спрямовані на формування творчої атмосфери в

колективі та скеровані на досягнення визначених результатів. Уміння директора умотивувати, зацікавити педагогічний колектив інноваційною діяльністю сприяє ефективності навчально-виховного процесу ЗНЗ.

### **Список використаних джерел**

1. Вікторов В. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз) // Вища освіта України. – 2005. – № 4(14). – С. 16–24.
  2. Керівництво навчально-виховною роботою школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nazachot.ru>.
  3. Лебедев О. Теоретична модель управління якістю освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/manage/1402/> .
  4. Лунячек В. Е. Якість освіти в Україні: проблеми становлення / В. Е. Лунячек // Управління школою. – 2008. – № 16. – С. 17 –25.
  5. Палієва Т. Системний аналіз одна з функцій керівника школи: управління за результатами / Т. Палієва // Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». – 2004. – № 2–3. – С. 94–100.
  6. Суть педагогічного аспекту управління якістю освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/manage/1791/> .
- 
-

**Пушко Оксана Вікторівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ВНУТРІШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Те, що ефективність навчально-виховного процесу залежить від здійснення контролю (його кількості, якості, своєчасності, глибини, повноти і об'єктивності), доведено в сучасній науковій педагогічній літературі. Адже саме контроль як спосіб зворотнього зв'язку в управлінській діяльності дозволяє отримувати інформацію про стан навчально-виховного процесу, його результативність. Тому система внутрішнього контролю у загальноосвітньому навчальному закладі може бути розглянута як підсистема загальної цілісної системи управління школою і як самостійна відносно цілісна система, що дозволяє виділити її власні підструктурні компоненти [3, с.131].

Організація внутрішнього контролю – один з найскладніших видів діяльності керівника освітнього закладу, що вимагає глибокого усвідомлення місії та ролі цієї функції, розуміння її цільової спрямованості та оволодіння різними технологіями. Система внутрішнього контролю повинна бути планомірною, обґрунтованою й всебічною, а його результати – основою для прийняття оптимальних управлінських рішень.

Щоб управляти школою на рівні сучасних вимог, приймати правильні, науково-обґрунтовані рішення, керівникові школи потрібна достовірна інформація. Найбільш корисною є інформація, яку отримують в результаті цілеспрямованих спостережень, продуманої системи контролю, де головне – це зміст контролю, його мета і завдання, а також форма.

Форма контролю – це спосіб організації контролю. Форми розрізняють за періодичністю та за способом організації. За періодичністю: вхідний; попередній; поточний; проміжний; підсумковий. За способом організації: персональний; класно-узагальнюючий; предметно-узагальнюючий; тематично-узагальнюючий; оглядовий; комплексно-узагальнюючий.

Педагогічна практика виробила різноманітні форми внутрішнього контролю, застосування яких залежить від його виду.

За колективної форми до контролю залучають усі рівні управління школи (адміністрацію, керівників кафедр, досвідчених учителів, учнів, батьків). Взаємоконтроль передбачає залучення до контролю керівників кафедр, досвідчених вчителів, класних керівників, вдаючись до наставництва, взаємовідвідування навчальних занять і виховних заходів. Право самоконтролю делегується найдосвідченішим вчителям і класним керівникам, які обов'язково періодично звітують перед керівництвом школи. Адміністративний плановий

контроль, згідно з планом, здійснюють директор, його заступники, керівники кафедр. У разі виникнення непередбачених проблем директор школи, його заступники вдаються до адміністративного регулюючого (позапланового) контролю.

Аналіз нових форм контролю дозволяє помітити перехід контролю «вертикального» в контроль «горизонтальний», в якому беруть участь самі педагоги. Цілком слушне твердження Ю. Конаржевського щодо того, що в загальноосвітній школі «спостерігається перехід від вертикального ієрархічного, загального контролю до контролю «горизонтального». На його думку, «горизонтальність» зумовлюється участю самих виконавців у внутрішкільному контролі. Вчений пояснював, що в поняття «контроль» має вкладатися нове розуміння. Педагогічний контроль – це не просто акт механічної перевірки відповідності нормі, стандарту, а вмотивованість людини працювати якісно, осмислювати мету та завдання діяльності, що приводить до її цілеспрямованості, створення всіх необхідних умов для якісної роботи [1].

У школах застосовуються такі нові форми контролю, які відповідають принципам демократизації системи управління: добровільний взаємний контроль, самоконтроль, громадський огляд знань (при активній участі учнів), творчий звіт «портрет педагога», який дозволяє не лише представити професійні можливості вчителя, але й розкрити індивідуальні риси особистості, творче мислення і потребу формувати творчу особистість учня.

Педагогічний моніторинг – це форма об'єктивного визначення рівня сформованості педагогічних умінь і навичок. Здійснюється планомірно (2 рази на рік – на початку навчального року і в кінці навчального року) за допомогою методів анкетування, тестування, співбесіди, аналізу документації і результатів діяльності. Система моніторингу побудована у вигляді таблиць, які заповнюються адміністратором і вчителем (спочатку ставиться самооцінка, потім оцінка адміністрації). При наявності значних розбіжностей між балами проводиться співбесіда з учителем, на якому або вчитель аргументовано доводить свою думку, або адміністратор пояснює причину невідповідності.

Основною метою внутрішкільних педагогічних конкурсів, які проводяться щорічно, є стимулювання педагогів до творчого підходу. Результати кожного етапу вивішуються на загальний огляд для обговорення. Протягом усього навчального року педагоги мають можливість представити свій позитивний досвід роботи або високі результати своєї діяльності у вигляді самоаналізу або стендової доповіді. Після завершення тематичного контролю або методичної декади заступники директора розміщують на цьому стенді підсумкові матеріали.

Активне використання нових форм внутрішкільного контролю протягом одного навчального року дозволяє досягти певних позитивних результатів:

знижується рівень емоційного вигорання у педагогів; динаміка ставлення педагогів до адміністративного контролю – позитивна.

### **Список використаних джерел**

1. Конаржевский Ю. А. Внутрешкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
  2. Куксенко Н. В. Внутрішкільний контроль: від теорії до практики / Н. В. Куксенко // Завучу. – 2014. – № 3–4. – С. 24–26.
  3. Пикельная В.С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект): метод. пособ. / В. С. Пикельная. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.
- 
-

**Руденко Віталій Миколайович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРОФІЛЬНИЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ**

Упровадження профільного навчання учнів старших класів об'єктивно вимагає врахування особливостей управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом в умовах профільного навчання.

Існуюча практика управління опирається на вітчизняну та зарубіжну науково-теоретичну базу. Необхідність осмислення нових орієнтирів управлінської діяльності обумовлена як інтенсивним розвитком теорії соціального управління, так і необхідністю адекватної наукової реакції на новий практичний досвід управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах профільного навчання старшокласників.

Реалізація завдань засобами профільного навчання потребує оновлення принципів, змісту та технологій управління загальноосвітніми навчальними закладами, а зростаючі вимоги до результатів діяльності загальноосвітніх навчальних закладів інтенсифікують процеси пошуку ефективного управлінського забезпечення профільного навчання старшокласників.

Науковий та практичний інтерес до використання різноманітних підходів в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами є суттєвою особливістю сучасного пошуку оптимальних шляхів управління в умовах профільного навчання. Так, з точки зору В. Шахова, варто виділяти такі його рівні [5, с. 190-194]:

- теоретичний рівень управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах профільного навчання базується застосуванні науково обґрунтованих систем управління, оскільки запровадження профільного навчання пов'язано із застосуванням нової форми організації праці та управління, новим видом навчання та технології, то орієнтація на наукові основи теорії управління соціально-педагогічними системами та освітнього менеджменту, що є прогресивною особливістю управління в умовах профільного навчання.

Теоретичною основою управління загальноосвітнім навчальним закладом є внутрішньошкільне управління. Саме таке управління загальноосвітнім навчальним закладом в сучасних умовах є наймасовішим і найбільшою мірою враховує всі фактори впливу на школу, забезпечує найважливіші характеристики сучасних перетворень в освіті [4, с. 147].

Для ефективною реалізації профільного навчання учнів старшої школи одним із ключових питань є створення засобами управління відповідного освітнього середовища, здатного виконувати сучасні освітні завдання,



враховувати різноманітні педагогічні та психологічні підходи; з'ясування основних принципів, пріоритетів у діяльності загальноосвітнього навчального закладу на сучасному етапі.

За такої позиції від керівника загальноосвітнього навчального закладу з профільним навчанням старшокласників вимагається підвищена увага до створення сприятливого психолого-педагогічного клімату засобами гуманізації, демократизації та індивідуально орієнтованого стилю управління колективом; індивідуалізації та персоналізації взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу; використання принципів особистісно орієнтованої освіти та виховання для організації навчально-виховного процесу; налагодження зв'язків та взаємодії з батьками, партнерами, науковцями та керівниками освіти тощо.

Важливим завданням управлінської діяльності на технологічному рівні є розробка нормативного забезпечення діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах профільного навчання, вироблення на цій основі етапів організації допрофільної підготовки, психолого-педагогічного супроводу, профільного навчання; визначення змістового наповнення та управлінської мети і завдань кожного з етапів.

Звернення до фахової та наукової літератури з питань організації та функціонування загальноосвітнього навчального закладу в умовах профільного навчання підтверджує попередній висновок стосовно проблем та обумовлює виділення управлінських етапів. Таким чином, науковці виділяють чотири етапи управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах профільного навчання:

I етап – створення адміністрацією навчального закладу нормативного забезпечення діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах профільного навчання;

II етап – організація психолого-педагогічної діагностики та супроводу усвідомленого вибору профілю навчання та сфери професійної діяльності учнів старших класів базової та учнів старших класів повної школи;

III етап – організація допрофільної підготовки та профорієнтаційного виховання учнів старших класів базової школи;

IV етап – організація профільного навчання та виховання учнів старших класів повної школи.

Кожний етап обумовлює специфіку управлінської діяльності, яка, з нашої точки зору, є обов'язковою в умовах профільного навчання.

У зв'язку із цим важливою умовою формування пізнавальної активності учнів щодо вибору профілів навчання виступає увесь устрій навчального закладу як педагогічної системи і навчально-виховної роботи в ній. Важливим профільним началом має бути виховне поле школи.

Головна мета виховної роботи у профільній школі – сприяння свідомому самовизначенню щодо майбутньої професії, розвиток психолого-педагогічних

здібностей учнів і забезпечення їх інструментарієм педагогічної взаємодії. Це передбачає: формування мотивації до знань як до надбання особистості, сприйняття світу як стилю життя; розвиток рефлексії та емпатії як системотворчих компонентів особистості; творче самовизначення особистості та її творчу самореалізацію; набуття досвіду демократичної організації співжиття у колективі – зокрема, і в державі – загалом; виховання інтелігентної людини; єдність виховного і навчального процесу [1, с. 79].

Стає очевидним, що в умовах профільного навчання виникає потреба у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних і керівних кадрів.

Актуальність проблеми підвищення якості підготовки кадрів обумовлена низкою соціально-педагогічних чинників, зокрема: необхідністю педагогічного управління процесом становлення творчої, активної особистості в умовах демократизації й гуманізації суспільства, необхідністю істотного підвищення психолого-педагогічної компетентності керівників та викладачів загальноосвітніх закладів інноваційного типу [2, с. 22].

Характерною особливістю сучасних загальноосвітніх навчальних закладів є профільне навчання, специфічні ознаки якого визначають особливість управління. До таких ознак можна віднести створення нормативного забезпечення діяльності закладу в умовах профільного навчання; організацію допрофільної підготовки учнів старших класів базової школи; організацію процедури вибору учнями профілів, в основі якої – анкетування учнів, батьків, учителів щодо наявних уподобань, здібностей, знань; організацію профілів навчання для учнів старших класів; підбір варіативної складової навчального плану для того чи іншого профілю, яка б максимально відповідала освітнім запитам конкретного контингенту учнів; створення системи психолого-педагогічного супроводу усвідомленого вибору напряму та профілю навчання; вплив системи профільного навчання на профорієнтаційну роботу та систему виховної роботи закладу тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Коваленко Н. Система виховної роботи ліцею в профільній школі / Н. Коваленко // Завуч. – 2014. – № 16. – С. 79–80.
2. Кузнецова О. Неперервний професійний розвиток педагогічного колективу гімназії / О. Кузнецова // Завуч. – 2008. – № 7. – С. 22–24.
3. Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі : наказ МОНУ № 854 від 11.09.2009 р. // Інформаційний збірник МОНУ. – 2009. – № 28. – С. 57–64.
4. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посібник / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.
5. Шахов В. І. Педагогічні засади профільного навчання / В. І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2004. – № 11. – С. 190–194.

**Ткач Ірина Леонідівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДИМИ ВЧИТЕЛЯМИ У ПРАКТИЦІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Сьогодні проблема визначення змісту і форм роботи з молодими вчителями є предметом наукових дискусій не лише між психологами, соціологами та педагогами, а й між спеціалістами-практиками. Ми вважаємо, що особливо гострим це питання є для суб'єктів управління загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють з молодими вчителями – директорів та їх заступників з навчально-виховної роботи, завідувачів предметними методичними об'єднаннями, керівників творчих груп, наставників. Саме вони здійснюють безпосереднє та опосередковане управління розвитком професійної компетентності молодих учителів, надають їм необхідну підтримку та забезпечують контроль за їх професійною діяльністю.

Розвиток професійної компетентності молодих учителів розпочинається під час навчання у вищих навчальних закладах, а продовжується під час здійснення ними професійної діяльності на робочих місцях. Під час анкетування та інтерв'ювання молодих учителів, експертного оцінювання та бесід з представниками адміністрації загальноосвітніх навчальних закладів, цілеспрямованого педагогічного спостереження, вивчення змісту матеріальних носіїв інформації встановлено, що педагогічна діяльність молодих учителів у загальноосвітніх навчальних закладах починається із входження у професію, що складається з кількох етапів: ознайомлення з вимогами до професійної діяльності в даному навчальному закладі; встановлення відповідності між рівнем готовності молодого вчителя до виконання професійних завдань та вимогами до професійних обов'язків молодих учителів цього навчального закладу; подолання труднощів на початку педагогічної діяльності.

На першому етапі молоді вчителі ретельно вивчають нормативно-правові документи, які регламентують діяльність навчального закладу та кожного його суб'єкта, визначають завдання навчально-виховного процесу. Існуючі нормативно-правові документи, які регламентують діяльність молодого вчителя, на основі системного аналізу можна об'єднати у дві групи: декларативні та регулятивні. Змістовний аналіз усіх документів (загальною кількістю близько 30) дає змогу до першої групи віднести документи переважно імперативного характеру, а саме: Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, Національну доктрину розвитку освіти України, Державний стандарт базової та повної середньої освіти, Державну національну

програму “Освіта. Україна XXI століття”, Державну програму “Вчитель”, Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа), Концепцію профільного навчання, Концепцію національного виховання, інші концепції навчання та виховання учнів. До другої групи належать документи консультативного характеру: Положення про загальноосвітній навчальний заклад, Типові правила внутрішнього розпорядку для працівників навчально-виховних закладів України, Типове положення про атестацію педагогічних працівників, накази та інструктивно-методичні листи Міністерства освіти і науки України тощо.

На другому етапі входження молодих учителів у професію представниками адміністрації навчальних закладів (заступниками директора з методичної та навчальної роботи, завідувачами методичних об'єднань) проводяться різноманітні заходи з метою отримання первинної інформації щодо рівня їх готовності до виконання професійних функцій. Нами також встановлено, що у процесі входження у професію важливе значення має професійна адаптація молодих учителів – процес пристосування з початку трудової діяльності у конкурентній школі до організації навчально-виховного процесу, традицій та стилю роботи колективу. Проблемно-цільовий аналіз функціонування загальноосвітніх навчальних закладів показав, що неабияку роль у позитивній адаптації відіграє ознайомлення із засадами діяльності закладу, традиціями педагогічного колективу та особливостями контингенту учнів. Це дає змогу молодим учителям зрозуміти і прийняти правила міжособистісних стосунків з учнями та колегами, приєднатися до внутрішньої культури навчального закладу, дотримуватися в подальшому єдиних педагогічних вимог.

На третьому етапі входження у професію молодих учителів залучають до практичної діяльності різного змісту, а саме: викладання предметів, класного керівництва, завідування навчальним кабінетом, ведення гуртків. Протягом третього етапу молодий учитель повинен навчитися: розробляти календарно-тематичне планування з урахуванням вимог навчальних програм, сценарії або технологічні карти навчально-розвивальних заходів із урахуванням результатів вхідного контролю знань учнів, тестові та індивідуальні завдання для проміжного контролю та різноманітні роботи для тематичного контролю навчальних досягнень учнів, плани уроків різних типів, сценарії позанавчальних заходів; перевіряти зошити та щоденники учнів, вести документацію (класні журнали, журнали роботи гуртків); складати психолого-педагогічні характеристики на учня, клас; надавати консультації з навчального предмета; аналізувати навчальні заняття, результати власної педагогічної діяльності, досягнення у навчанні, вихованні та розвитку учнів, стан сформованості класного колективу.

Отже, управління розвитком професійної компетентності молодих учителів на всіх етапах їх входження у професію адміністрацією навчальних закладів здійснюється таким чином: на першому етапі – з'ясування стану сформованості (початкового, базового рівня) професійної компетентності; на другому етапі – виявлення слабких місць у загальній та фаховій підготовці; на третьому етапі – вивчення практики роботи молодого вчителя, що склалася за період роботи у цій школі.

---

---

**Ткаченко Анастасія Ігорівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичин*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ З КОЛЕКТИВОМ**

В умовах глибоких соціальних, духовних та економічних зрушень, прискорення прогресу знань і вмінь, реформування системи освіти сприяє всебічному розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, здібностей, задоволенню різноманітних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, високих моральних якостей.

Забезпечення цих умов залежить від керівника-професіонала, здатного вільно орієнтуватися в соціальних і природних умовах, розуміти особливості розвитку культури, усвідомлювати роль і місце освітніх процесів, систем у світовому культурному просторі, поєднувати глибокі теоретичні знання й практичну реалізацію цих процесів, пов'язувати власний рівень загальної культури із системою знань, умінь, мотивів та цінностей управлінської діяльності [1].

Зауважимо, що важливим напрямком досліджень феномену управління є необхідність врахування морально-світоглядного аспекту управлінської діяльності, який знайшов відображення в роботах Л. Альохіної, С. Вовканича, І. Ласого, В. Ляха, Е. Пенькова, В. Плахова.

Досліджуючи дане питання, можемо зауважити, що основою професіоналізму керівника навчального закладу, критеріями оцінювання діяльності всіх учасників ділової взаємодії є моральні традиції: чесність, професійний обов'язок, честь, гідність. Вони надають управлінській діяльності високоморального характеру, а повсякденне їх дотримання є запорукою гуманістичного стилю взаємодії керівника та підлеглих у загальноосвітніх закладах освіти.

Важливими рисами професіоналізму керівника є його здатність до виявів гуманізму, поваги, справедливості, визнання прав людини, усвідомлення того, що управлінська діяльність потенційно володіє морально-виховними можливостями.

Узагальнюючи сказане, визначимо, що **педагогічна культура** – це система професійних знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів та цінностей, які реалізуються у різноманітних видах професійної діяльності та спілкування керівника.

У результаті здійсненого теоретичного аналізу якості, необхідні сучасному керівникові для ефективного управління закладом, об'єднані нами у три групи: професійні, особистісні, ділові.

До *професійних якостей* віднесено: професіоналізм, ерудиція, демократичність і гуманність. *Особистісні якості* включають: високу культуру, повагу та довіру до людей, чесність, уважність, охайність, ввічливість. *Ділові якості* представлені такими характеристиками, як: комунікативність, організованість, принциповість, володіння собою, творчість, відповідальність, співпраця, тактовність, толерантність, здатність до ризику [2].

У працях К. Левіна (K. Levin) [4] визначаються особливості демократичного, авторитарного та ліберального стилів управління.

*Авторитарний* керівник намагається сконцентрувати у своїх руках всю владу, покладаючись на законні повноваження, вплив, який базується на винагороді та примусі. Демократичний керівник делегує владні повноваження співробітникам, сприяє їх участі в управлінні і, впливаючи на підлеглих, покладається на референтну та експертну владу. Ліберальний керівник висуває низькі вимоги до підлеглих, головними засобами впливу є прохання, інформування.

Основними якостями *демократичного стилю* керівництва є: співпраця; колегіальність у прийнятті рішень; партнерство та рівноправність учасників комунікативного процесу; врахування потреб та інтересів кожного працівника; переконання, пояснення, особистий приклад; чітка система стимулювання; дотримання етики службових відносин; самокритичність, адаптація до соціальних змін, підвищення власного творчого потенціалу.

*Ліберальний стиль* керівництва характеризується відсутністю чітко вираженого впливу на колектив: байдужість до налагодження міжособистісних стосунків, формування психологічного клімату в колективі, до впровадження нововведень; керівник не враховує індивідуально-психологічні особливості працівників; переважає пасивне невтручання, спостереження „збоку” [3].

У результаті теоретичного аналізу основних особистісних і професійних якостей, які забезпечують відповідний стиль управління, нами зроблено висновок, що авторитарний стиль характеризують жорсткість, одноосібність, самотійність, офіційність; демократичний – підтримка, колегіальність, рівноваженість, демократичність; ліберальний – байдужість, відособленість, пасивність.

На основі вивченої та проаналізованої літератури можемо зазначити, що сучасний керівник має будувати свої взаємовідносини з усіма учасниками навчально-виховного процесу на принципах демократичності, толерантності, поваги та уваги до особистості, врахування її потреб, проблем, інтересів тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Белоцерковский В. Самоуправление: будущее человечества или новая утопия / В.Белоцерковский. – М.:Интер-Версо, 1992. – 160 с.
  2. Гончаров С., Попова Н. Креативность принципа субъектности в философии / С. Гончаров, Н. Попова // Научный ежегодник института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 2008. – Вып. 8. – С. 180-197.
  3. Кант И. О педагогике / Иммануил Кант / Трактаты и письма. Серия: Памятники философской мысли. – М.: Наука, 1980. – 710с.
  4. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ.ред. Д. Леонтьева, Е. Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой]. — М.: Смысл, 2001.
- 
-



**Ткачук Лариса Василівна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ЗАПРОВАДЖЕННЯ НОВОГО СТИЛЮ В УПРАВЛІННІ ВИЩИМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ**

Ефективність роботи вищого навчального закладу залежить від вирішення багатьох кардинальних, життєво важливих і актуальних для навчальних закладів завдань, значимість і рівень складності яких різні. Зокрема, це створення передумов для стабільного функціонування навчального закладу, зміцнення його позицій, формування конкурентного статусу і його підтримка в умовах суспільної трансформації тощо. Сукупність таких завдань і їхнє виконання складають систему, що забезпечує розвиток і динаміку ВНЗ. Отже, навчальний заклад повинен формувати багатоступеневу систему управління, яка забезпечувала б ефективність, конкурентоспроможність, стійкість на рівнях: Студент – Викладач – Кафедра – Факультет (Інститут) – Ректорат.

Кожний із зазначених рівнів значущий і незамінний у загальній управлінській системі вищого навчального закладу, і ефективність її залежить від поділу прав і відповідальності за рівнями управління, оперативності рішень, координації дій, ефективності використання ресурсів.

Слід врахувати, що система управління динамічна: нові умови вимагають створення нових структур, нових елементів в управлінні навчальним закладом. Йдеться передусім про відділи (служби розвитку), функції яких поки що тільки накреслюються й виокремлюються. На ці відділи покладаються, насамперед, завдання залучення додаткових коштів для фінансування освітньої діяльності, розроблення довготривалої фінансової стратегії, великих проектів. В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини зокрема створено відділ професійно-кар'єрної орієнтації та доуніверситетської підготовки, відділ ліцензування, акредитації та моніторингу якості освіти та ін.

Комплекс управлінських задач діяльності навчального закладу складається з концептуальних, стратегічних, тактичних і оперативних задач управління.

Концептуальні задачі управління включають вироблення концепції діяльності навчального закладу, створення системи колективних цінностей і колективної мотивації, створення системи індивідуальної мотивації.

До стратегічних задач управління відносяться створення і впровадження механізмів внутрішньої діяльності: принципи і правила підбору кадрів, оптимізація організаційної структури і т. д. Суть стратегічного управління

полягає у виробленні довгострокової стратегії досягнення цілей. Важливе місце у стратегічному плануванні належить аналізу перспектив, з'ясуванню тенденцій, небезпек, можливостей, а також окремих ситуацій, здатних змінити тенденції розвитку.

Тактичні завдання характеризуються прив'язкою до часу виконання: складання робочих навчальних планів, семестрового розкладу, розподіл навчального навантаження між викладачами, випуск друкованої продукції тощо.

Оперативні завдання зв'язані з забезпеченням щоденного, поточного «життя» навчального закладу.

Керівництво вищим навчальним закладом передбачає наявність у ньому менеджменту на всіх рівнях. Відомо, що поняття «менеджмент» має декілька трактувань: процес постановки і досягнення цілей за допомогою мобілізації праці людей, їх інтелекту, мотивів поведінки, а також за допомогою фінансових і технічних ресурсів; управління через філігранну роботу з людьми; спеціальний вид управлінської діяльності, заснований на роботі з людьми; уміння добиватися поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей; управлінська функція, вид діяльності з керівництва людьми в найрізноманітніших організаціях; галузь людського знання, що допомагає здійснити цю функцію [1]. Це далеко не повний перелік визначень менеджменту, спільність яких зводиться до наступного: управлінська діяльність, орієнтація на кінцеву мету, людиноцентристський підхід до управління.

Автор «нового стилю в управлінні» (coaching – коучинг, в перекладі з англійської «наставляти, тренувати, надихати») Дж. Уїтмор розуміє це поняття як розкриття потенціалу особистості з метою максимізації продуктивності та ефективності власної діяльності. Учений зазначає, що в особистості криється багато чого, що очікує своєї реалізації, аж поки хтось (у даному випадку управлінець, організатор) не повірить, що вона (особистість) володіє більшими здібностями, і не допоможе їй виявити ці здібності [4].

Питання потенціалу особистості детально аналізували представники гуманістичного напрямку у психології (А. Маслоу, К. Роджерс). Переносючи їх підходи у площину діяльності вищої школи, викладацький склад повинен створити умови, в яких потенційно можливе становлення розвиненої, високоефективної особистості. На практиці це означає відхід від стандартного процесу передачі знань, який уже не відповідає реаліям.

Якісно новий рівень управління ВНЗ вимагає і якісно іншого рівня його управлінців. Керівник має володіти цілою низкою специфічних особистісних особливостей, а саме: бути терплячим і наполегливим, незалежним і неупередженим; таким, що підтримує, вміє слухати, бути зацікавленим,

сприйнятливим, обізнаним, уважним; самоусвідомлювати; мати добру пам'ять [4].

Для досягнення високої якості управління в умовах модернізації освітньої сфери, керівникові вже не досить особистого досвіду, інтуїції і організаторських здібностей, адже, формуючи стратегічну мету й траєкторію рішень, він змушений опиратись на складні критерії оцінок для досягнення кінцевих результатів. Тому методологічною основою концепцій управління стає не тільки комплекс засобів, методів і моделей прийняття рішень, але й сучасні методи мотивації праці викладачів і співробітників, навчальної діяльності студентів.

Новий стиль управління передбачає роботу з формування нового способу взаємодії між людьми, формування колективу односторонців, що працюють на досягнення важливої для них мети, – колективу-команди, що характеризується не тільки психологічною сумісністю, але й високим рівнем згуртованості, груповим потенціалом. Такий колектив, поєднуючи переваги формальних і неформальних груп, забезпечує найефективніше досягнення результатів, задоволення особистих і соціальних потреб членів команди. Дж. Максвелл так визначає якості, потрібні «команді мрії»: «Взаємна турбота, спільна мета, вміння спілкуватися, спільний розвиток, стосунки партнерства, самовідданість, довіра» [3]. І. Головнюва [2] доповнює ці якості наявністю «загального бачення» та особливого «командного» духу. Сильну, згуртовану, ефективно діючу команду може створити тільки ще більш сильний, рішучий і творчий керівник, адже за слабого, неефективного або потурального керівника команда може почати жити власним життям, а часом і «п'ятою колоною».

Робота в команді вимагає від окремого її члена певних особистісних якостей і зусиль, а від керівника – вміння організувати діяльність свого колективу так, щоб вона стимулювала працівників до ефективної спільної роботи. У результаті – кожен робить свою справу, беручи відповідальність за її виконання на себе, а керівник знає про хід виконання завдання. Керівник виконує стратегічні завдання: займається довгостроковим плануванням, аналізом перспектив розвитку й можливих загроз, а команда ефективно, з досить високою мірою самостійності виконує тактичні завдання.

### **Список використаних джерел**

1. Головатий М. Ф. Освіта України: зупинитися і оглянутися / М. Ф. Головатий // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти: монографія / За ред. В. М. Бебика. – К.: МАУП, 2004. – С. 9–18.

2. Головнєва І. В. Актуальні напрями застосування нового підходу до управління в освіті / І. В. Головнєва // Педагогіка і психологія, 2009. – №4.– С. 44–51.

3. Костромина Н. Команда, без которой нам не жить / Н. Костромина, В. Травнов // Управление персоналом. – 2001. – №2. – С. 10–18.

4. Уитмор Дж. Coaching – новый стиль менеджмента и управления персоналом: Практик. пособие: Пер. с англ. / Дж. Уитмор. – М.: Финансы и статистика, 2001. – 160 с.

**Фортуна Світлана Віталіївна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **СТРУКТУРА ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ САМООСВІТОЮ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ**

У сучасних школах стали традиційними такі організаційні форми роботи з учителями, як методичні об'єднання, семінари, педагогічні читання, конференції, консультації тощо. У їх проведенні накопичено різноманітний досвід, але інтерес до них все більше знижується. Серед причин такого становища вбачаємо:

- по-перше, захоплення різноманітними формами організації роботи з педагогічними кадрами призвело до їх випадкового механічного набору, до послаблення зв'язку між ними, що порушило цінність усієї цієї роботи і понизило її якість;

- по-друге, у наведеному переліку форм організації методичної роботи з педагогічними кадрами немає тієї, яка забезпечувала б системоутворюючий зв'язок і цілісність – немає керівництва самоосвітою вчителів.

Як показує досвід, самоосвітня робота більше за інші потребує цілеспрямованого управління. А якщо врахувати, що самоосвіта - системоутворюючий елемент, то зрозуміло чому починає слабнути ефективність усієї цієї роботи, адже на сучасному етапі розвитку освіти провідна роль у підвищенні компетентності педагога відведена його самоосвітній діяльності, особистому розумінню вчителем необхідності його педагогічного та загальнокультурного зростання, цілеспрямованій роботі педагога над власною методичною темою.

Думка про те, що самоосвіта – це неконтрольований, неплановий процес, який не підпорядковується керівництву з боку адміністрації, є помилковою. За своєю структурою процес педагогічного управління представляє собою декілька послідовних етапів, зміст яких пов'язаний з підготовкою, здійсненням і підведенням підсумків діяльності.

Основними елементами педагогічного управління є: постановка цілей діяльності, формулювання адекватних задач, збір інформації про стан об'єкта управління, визначення завдань роботи, програмування і планування; організація діяльності і зв'язків, аналіз ходу процесу, його корекція, аналіз ефективності зробленого, визначення нових цілей.

Педагогічне управління, як і будь-яке управління взагалі, носить циклічний характер. Розглянемо як змістовно наповнені основні етапи цього циклу.

Перший етап інформаційно – аналітичний (діалогічний) передбачає збір і аналіз інформації з питання підвищення компетентності вчителів, рівня їх професійної підготовки.

Другий етап – прийняття управлінського рішення про підвищення професійної компетентності вчителів через залучення їх до участі в роботі всіх ланок системи підвищення кваліфікації педагогів; визначення професійних запитів і потреб учителів щодо професійного вдосконалення, з'ясування запитів про різні форми підвищення кваліфікації.

Третій етап має на меті постановку цілей і прогнозування результатів щодо підвищення компетентності вчителів, з'ясування з учителями їх бажань і важливих для них форм підвищення професійної компетентності.

Четвертий етап – планування діяльності адміністрації (особливо заступника директора з науково- методичної роботи); декомпозивання загальної мети на конкретні завдання особистого і конкретного керівництва педагогічним колективом і окремими педагогами у різних сферах управлінської діяльності.

П'ятий етап – організація діяльності вчителів з метою їх професійного вдосконалення в процесі практичної діяльності, керівництво роботою методичних кабінетів, методичної ради, методичних об'єднань, творчих груп, організація роботи семінарів за різними напрямками підвищення компетентності вчителів, розробка змісту діяльності творчих лабораторій з нових освітніх проблем та методик.

Шостий етап – регулювання і коригування проведеної роботи, індивідуальна робота з вчителями в напрямку розвитку їхньої професійної і громадської самосвідомості. Шостий етап керівництва передбачає регулювання і корекцію в системі управління самоосвітою педагога. Здійснюється аналіз роботи проведеної заступником директора, з'ясовуються позитивні і негативні моменти в організації тих чи інших методичних заходів, їх результативність.

Сьомий етап – аналіз результатів керівництва процесом підвищення професіоналізму вчителя, виявлення позитивного в цій роботі, корекція недоліків.

Отже, самоосвіта, як будь-яка з ланок у системі підвищення компетентності педагогів, підлягає управлінню, яке включає в себе усі сім розглянутих вище етапів. Самоосвіта дає позитивні результати лише тоді, коли вона здійснюється цілеспрямовано, планомірно і систематично.

**Холод Галина Петрівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДЖЕРЕЛАХ**

Сучасний етап становлення українського суспільства, його стратегічний курс на ринкову економіку потребують постійного зростання ефективності праці в усіх сферах діяльності держави, у тому числі й у галузі позашкільної освіти.

Питання управління в закладах освіти проаналізовано в наукових працях Б. Андрушківа, Ю. Бабанського, О. Боднар, Т. Борової, Л. Ващенко, О. Галуса, Л. Даниленко, І. Драч, Л. Лузан, В. Маслова, Л. Орбан-Лембрик, В. Руссола, А. Сайкс, О. Тур та ін.

Політичні та соціально-економічні зміни у житті суспільства і держави, які відбуваються в останні десятиліття, вплинули на посилення вимог до професійної діяльності керівників позашкільних навчальних закладів (дитячо-юнацька спортивна школа) (далі: ПШНЗ (ДЮСШ)). Стратегічний курс держави потребує постійного зростання ефективності праці в усіх сферах діяльності держави, у тому числі й у галузі позашкільної освіти, удосконалення старих та відродження нових підходів до створення організаційно-педагогічних умов для професійного самовдосконалення керівника ПШНЗ (ДЮСШ).

Держава здійснює заходи щодо підготовки професійно компетентних, конкурентоспроможних і творчих спеціалістів у навчальних закладах.

Освіта в Україні має певну структуру і складається з дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, аспірантури, докторантури та самоосвіти [3].

Позашкільний навчальний заклад – складова системи позашкільної освіти, яка надає знання, формуючи вміння та навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань і стану здоров'я вихованців, учнів і слухачів [4].

Існують різні типи позашкільних навчальних закладів: дитячо-юнацькі спортивні школи (ДЮСШ, КДЮСШ, СДЮСШОР та інші), клуби (військово-патріотичного виховання, дитячо-юнацькі різних видів), Мала академія мистецтв (народних ремесел), Мала академія наук учнівської молоді, центри,

палаці, будинки, клуби художньої творчості дітей, юнацтва і молоді та багато ін. Діяльність кожного з цих закладів має свої властивості, передбачені положеннями, статутами та іншими документами передбаченими діючим законодавством України [5].

Згодом позашкільна освіта розвивалася, розширювалася та зміцнювалася в ній відбулася трансформація. Починаючи з 1990-х років в європейському освітньому просторі починається інтеграція в рамках Болонського процесу з метою підвищення якості освіти в Україні, у тому числі і позашкільної. Це призвело до необхідності створення нових навчальних програм у позашкільних закладах освіти.

Деякі науковці розкрили форми реалізації психологічного супроводу професіогенезу тренера-викладача: на всіх етапах – моніторинг як інформаційна основа; на етапах професійної підготовки та адаптації – самофутурування як спосіб конструювання професійного майбутнього; на етапах первинної та вторинної професіоналізації – супервізія як процес ідентифікації та стимулювання психічних резервів суб'єктного та професійного зростання; на етапі майстерності – професійне самозбереження, що має на меті зміцнення психічного здоров'я та протистояння несприятливим факторам професійного середовища.

В. Гуменюк висвітлила питання інформаційного забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами. Науковець вважає, що основною характерною рисою сучасного наукового управління є вивчення, розуміння та регулювання інформаційних процесів [2].

Професійне самовдосконалення керівника ПШНЗ (ДЮСШ) реалізується як процес самостворення, що потребує моральної (етичної) рефлексії, творчого виходу особистості у всій її цілісності за межі дійсного. Визначальними для нашого часу стають і зміни в управлінській діяльності керівника ПШНЗ (ДЮСШ), який все більше має орієнтуватися на вільний розвиток, на творчу ініціативу, самостійність, професійний потенціал, можливості до професійного навчання та самонавчання, а також професійного самовдосконалення протягом всього життя.

Враховуючи наукові дослідження можна стверджувати, що професійне самовдосконалення здійснюється у двох взаємопов'язаних формах – професійна самоосвіта і професійне самовиховання, які взаємно доповнюють одне одного, та впливають на характер праці людини над собою. Разом із тим, це два відносно самостійні процеси, які передбачають як загальні, так і особливі умови їх організації.

Підсумовуючи аналіз педагогічних джерел можна стверджувати, що професійне самовдосконалення керівника позашкільного навчального закладу – це безперервний, усвідомлений, динамічний, акме-направлений, особистісний шлях входження у професію, який передбачає розвиток необхідних якостей для



ефективного виконання професійних обов'язків та подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод.

### **Список використаних джерел**

1. БерекаВ. Є. Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Віктор Євгенович Берека. – К., 2001. – 28 с.

2. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління школою : наук.-метод. посіб. / Гуменюк В. В. – Хмельницький : АВК, 2003. – 51 с.

3. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-ХІІ. – Режим доступу : [zakon.rada.gov.ua/go/1060-12](http://zakon.rada.gov.ua/go/1060-12).

4. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000 № 1841-ІІІ. – Режим доступу : [zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14).

---

---

***Шалашина Наталія Григорівна***

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Умнського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ**

Технологія управління розвитком освітньої організації запозичена із виробничого та соціального менеджменту. Р. Берхад дав визначення розвитку організації як цілеспрямованої роботи, що здійснюється вищим керівництвом для збільшення ефективності й життєздатності організації засобами планових змін у процесах, які протікають у ній, використовуючи при цьому знання і методи науки про поведінку людей і науку управління. Провідна роль у розвитку організації належить керівникові.

Проте необхідно, по-перше, уточнити, як слід розуміти поняття «розвиток навчального закладу», та, по-друге, в'яснити сутність поняття «управління розвитком». Змістовне обґрунтування цих понять здійснили вчені В. Лазарєв, М. Поташник, А. Моїсеєв, А. Капто, В. Єрошин, О. Хомерікі, А. Лоренсов та інші.

Перетворення охоплюють певні навчальні блоки, ланки діяльності, групи педагогів або в цілому всю навчально-виховну систему. Таким чином, дія закону переходу кількісних змін у якісні чітко простежується в закладах освіти, які розвиваються. А отже, розвиток освітньої установи слід розуміти як закономірну, доцільну, еволюційну, керовану, позитивну зміну закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу та її керівної системи), яка призводить до досягнення якісно нових результатів в освіті.

Тепер необхідно зіставити поняття «управління навчальним закладом» та «управління розвитком навчального закладу».

Вивчення першоджерел дає нам можливість зробити висновок, що управління навчальним закладом – це цілеспрямована, активна взаємодія керівника з іншими учасниками освітнього процесу з метою забезпечення координації зусиль щодо оптимального функціонування установи та переведення її на більш високий якісний рівень. Управління розвитком освітнього закладу – це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів.

Таким чином, управління функціонуванням навчального закладу покликане забезпечити використання наявного потенціалу. Його об'єктом виступає навчально-виховний процес та інші системи, які його забезпечують: матеріально-технічна, кадрова, фінансова тощо. Управління розвитком повинно забезпечувати збільшення потенційних можливостей закладу за рахунок

засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують. Управління функціонуванням орієнтоване на сьогоденні потреби, а управління розвитком – на майбутні.

З огляду на вищесказане, управління розвитком школи – це частка тієї діяльності керівника, під час якої засобами аналізу планування, організації, контролю та регулювання інноваційних процесів забезпечується цілеспрямованість та узгодженість діяльності колективу освітнього закладу щодо збільшення потенціалу та, як наслідок, отримання якісно нових результатів освіти.

Розвиток закладу освіти неможливий без розвитку системи управління ним. Розвиток системи управління передбачає: розвиток, збагачення всіх характеристик системи; розвиток, оновлення функцій управління та конкретних управлінських дій; розвиток, удосконалення організаційної системи управління; розвиток, оптимізацію технологій, механізмів управління; розвиток (саморозвиток) керівників закладів освіти, оновлення їх професіоналізму, особистісний розвиток.

Щоб управління розвитком закладу освіти було ефективним, система управління повинна забезпечувати: високу поінформованість про потенційно можливі нововведення, про можливості розвитку установи; повноту вивчення актуальних проблем. Проблеми визначають розвиток закладу. Необхідно здійснювати їх аналіз, спираючись не тільки на сьогоденне становище закладу, але й даючи прогноз на майбутнє; раціональність вибору загальної та окремих цілей, інтерактивність цілей; реалістичність планів, забезпеченість ресурсами (матеріальними, фінансовими, кадровими, часу тощо), збалансованість, розподіл функцій, обов'язків, надання прав відповідно до мети розвитку; зацікавленість всіх учасників навчально-виховного процесу, удосконалення діяльності, підвищення професіоналізму педагогів, тобто мотивація всіх виконавців програми розвитку освітньої установи; можливість здійснювати аналіз, контроль та корекцію впровадження новацій, реалізації програми розвитку закладу освіти.

М. Поташник довів, що управління розвитком закладу освіти може здійснюватись на основі різних підходів:

I. За суб'єктами управління розвитком:

а) адміністративний підхід; б) партисипативний підхід.

II. За орієнтацією:

а) на процес; б) на результат (цільове управління).

III. За інтегрованістю управління:

а) системне – розробка проекту майбутньої програми розвитку; б) несистемне – відсутність чіткої програми освоєння інновацій, розвитку закладу освіти.

IV. За типом реагування на зміни: а) реактивне управління; б) випереджуваче управління.

Таким чином, оптимальне поєднання підходів щодо управління розвитком школи дає підстави стверджувати, що управління повинно бути: партисипативним, цільовим, системним, випереджувачим.

#### Список використаних джерел

1. Проектирование систем внутришкольного управления / Под ред. А. М. Мойсеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 384 с.
  2. Сорочан Т. М. Професійне управління сучасною школою: Навч. посібник для вузів / Т. М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2003. – 108 с.
  3. Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Е. Н. Хрыков. – Луганск: Альма матер, 1999. – 118 с.
-

**Шипко Марина Олександрівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

Учительська професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Особливу значущість має ця здатність за постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного мислення. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя. Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду [3].

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Упровадження передового педагогічного досвіду в шкільну практику потребує належно підготовлених, готових до інноваційної діяльності вчителів, здатних на творчий пошук керівників шкіл.

Інноваційна поведінка і креативність (творчість) учителя формуються під впливом середовища. Воно повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багатство можливостей). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів; багатоваріантність забезпечує можливість

їх знаходження. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної поведінки та її результати.

Виділяють критерії готовності до інноваційної діяльності: усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі; впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення в школі, принесуть результат; узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання творчих невдач; органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності; позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність; здатність до фахової рефлексії [1].

Суттєво впливає на процес впровадження педагогічного досвіду творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці. В організації творчої діяльності важливим є вибір актуальної та посильної для педагогічного колективу теми, чітке формулювання мети і завдань творчого пошуку як усього колективу, так і кожного педагога зокрема, оптимальний розподіл і кооперація праці. Процес упровадження інновацій доцільно розподілити на основні етапи, врахувавши теоретичну та практичну підготовку вчителів, на підставі всебічного аналізу своєчасно коригувати його зміст, темп та етапи, накреслюючи нові перспективи роботи.

Інноваційна спрямованість роботи вчителів містить і таку складову, як впровадження результатів педагогічних досліджень у практичну діяльність, яке передбачає ознайомлення з ними вчителів, обґрунтування доцільності їх використання.

Для вивчення результатів нових досліджень та поширення передового досвіду створюють групи підготовлених учителів, творчих керівників освітніх закладів. Потреба в таких групах зумовлена тим, що автор педагогічного нововведення не завжди впевнений у його цінності й перспективності, інколи не має змоги займатися впровадженням своїх ідей. Спеціальна група кваліфікованих, творчих учителів бере на себе відповідальність щодо аналізу, корекції досвіду, систематичного відбору нових ідей, технологій, концепцій. Це дає змогу об'єднати зусилля автора педагогічних нововведень із зорієнтованими на інноваційну діяльність педагогами.

Маючи чітке уявлення про зміст та критерії педагогічних інновацій, володіючи методикою їх застосування, учителі, керівники навчальних закладів послідовно впроваджують їх у свою практику. Але часто буває так, що педагогічні інновації, у зв'язку з відсутністю належної педагогічної експертизи та апробації, недостатньою організаційною, технічною, психологічною підготовленістю педагогічних кадрів, не знаходять подальшої реалізації. Часто поспішне впровадження нововведень призводить згодом до відмови від них.

Увесь цей комплекс причин свідчить про несформованість у школах потрібної морально-психологічної ділової атмосфери, іншими словами – інноваційного середовища [2].

Список використаних джерел

1. Андрюханова В. М. Сучасні підходи щодо вирішення проблеми підготовки вчителя до інноваційної діяльності / В. М. Андрюханова // Управління школою. – 2004. – № 34. – С. 7.

2. Бебик В. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка публік рилейшнз: монографія / В. Бебик. – К.: МАУП, 2005. – 440 с.

3. Оцінювання та вибір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект / За ред. Л. І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.

**Чорна Тетяна Володимирівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКАМИ В ПРОЦЕСІ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

В умовах стрімких перетворень, що відбуваються сьогодні в Україні, управління загальноосвітніми навчальними закладами стає все складнішим і неоднозначним. Перед керівниками загальноосвітніх навчальних закладів все частіше постають проблеми, розв'язання яких потребує володіння методами психолого-педагогічних та соціальних досліджень. Саме керівнику доводиться використовувати різноманітну інформацію з метою виявлення справжніх причин процесів і явищ шкільного життя, забезпечення системності управлінських впливів з урахуванням конкретних управлінських ситуацій.

Здобувати науково й практично значущі знання можна лише за допомогою дослідницьких методів, кожен з яких має свої можливості й особливості, тому керівники навчальних закладів використовують у власній дослідницькій діяльності переважну більшість методів педагогічного, психологічного, соціального та інших наукових досліджень [2]. Опишемо лише деякі з них, які на нашу думку, є найбільш поширеними.

Одним з найважливіших дослідницьких методів, який широко використовуються в управлінні є вивчення нормативних, директивних, інструктивних, методичних документів, на основі яких організовується діяльність і управління навчальним закладом, а також вивчення наукової літератури, матеріалів передового педагогічного досвіду та шкільної документації, як джерел, що містять історичні факти й характеризують сучасний стан об'єкта, що вивчається. Вказаний метод застосовується в педагогічних дослідженнях з тим, щоб з'ясувати вимоги до розв'язання досліджуваного питання на сучасному етапі, рівень його розробленості в науковій літературі, в передовому педагогічному досвіді, зіставити дані аналізу документів, літератури з результатами зафіксованими у шкільних документах й на цій підставі внести необхідні корективи в організаційну діяльність, прийнявши обґрунтоване управлінське рішення [1].

Найскладнішим методом, який застосовують керівники навчальних закладів в управлінській діяльності є педагогічний експеримент, який передбачає навмисне внесення змін у педагогічний процес, з'ясування порівняльної ефективності методів, прийомів, організаційних форм тощо, що використовуються в навчально-виховній роботі [3]. Цей метод має значні



резерви для підвищення ефективності управління в школі за рахунок удосконалення насамперед аналітичної основи управлінської діяльності.

Широко використовуваним дослідницьким методом є безпосереднє, особисте спостереження керівником загальноосвітнього навчального закладу педагогічного процесу та його результатів. Спостереження спрямовується на вивчення динаміки процесу, віддалених результатів нововведень, змін об'єкту протягом певного відрізка часу. В такому випадку, керівник співставляє та аналізує результати спостережень, що проведені в різний час. Керівник наперед планує послідовність спостереження, порядок і спосіб фіксування його результатів. Як правило, вони фіксуються у вигляді текстових записів, заповненні розроблених форм, іноді, здійснюється запис ходу процесу на магнітну стрічку, потім детально виокремлюються ті сторони, які цікавлять спостерігача. Використання хронометражу, магнітних стрічок, фото-, кіно- і відео зйомок підвищує вірогідність даних і результатів спостереження.

Наступним методом, який широко використовується керівниками є бесіда. Як дослідницький метод, бесіда дозволяє глибше пізнати психологічні особливості особистості людини, характер і рівень її знань, інтересів, мотивів дій і вчинків шляхом аналізу даних, отриманих з відповідей на поставлені їй попередньо продумані запитання. За допомогою бесіди керівники шкіл збирають необхідну кількість фактів, які стосуються переконань, прагнень, ставлення до навколишньої дійсності й подій, що відбуваються, а також умов життєдіяльності досліджуваної особи, класу, групи чи колективу. Дослідник, під час проведення бесіди, повинен бути доброзичливим, попереджати виникнення психологічної відчуженості й бар'єрів у спілкуванні [2].

Часто використовують керівники у школі усне і письмове опитування: анкетування, інтерв'ю, контрольні роботи.

Метод опитування використовується у двох основних формах: у вигляді інтерв'ю (усного опитування) і у вигляді анкетування (письмового опитування).

Інтерв'ю – різновид опитування, у якому ставиться за мету виявлення досвіду, оцінки, точки зору опитуваного за його відповідями на яке-небудь заздалегідь сформульоване питання або групу запитань.

Анкетування – різновид опитування, в якому ставиться й досягається та ж сама мета, але на основі аналізу письмових відповідей респондентів [2, с. 55].

Однім з методів який у 90-х роках ХХ ст. почав запроваджуватись у школах є тестування (метод тестів), який дозволяє виявити рівень знань, умінь, навичок, здібностей та інших якостей особистості, а також їхню відповідність певним нормам, шляхом аналізу способів виконання випробуваними ряду спеціальних завдань.

Серед інших дослідницьких методів які нерідко застосовують керівники навчальних закладів в управлінській діяльності є ще такі, як: метод експертних

оцінок, хронометраж, мозкова атака, вправи дилетантів. Запозичені з зарубіжної практики вони також є досить ефективні.

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що використання методів дослідження в управлінській діяльності дозволяє керівникам загальноосвітніх навчальних закладів цілеспрямовано аналізувати педагогічну інформацію, об'єктивно оцінювати стан навчально-виховного процесу, приймати аргументовані рішення про його подальший розвиток, що дозволяє суттєво підвищити якість освіти школярів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Брызгалова С. И. Введение в научно-педагогическое исследование / С. И. Брызгалова. –Калининград, 2001. – 151 с.
  2. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. педучеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. В. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
  3. Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И. Д. Чечель. – М. : Сентябрь, 1998. – 144 с.
- 
-

---

---

## ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

---

---

***Безлюдна Віта Валеріївна***

*кандидат педагогічних наук доцент кафедри іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (У 50-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ)**

У першій половині 1950-х рр. готувати майбутніх учителів іноземних мов почали у Вінницькому педагогічному інституті – факультет іноземних мов й у Ніжинському – відділ англійської мови при історико-філологічному факультеті. Діяльність цих вузів тільки почала розгортатися й тому специфіка професійної підготовки майбутніх учителів ще не набула чіткості й системності.

Поступове відродження іноземної мови як навчальної дисципліни починається у Кам'янець-Подільському вчительському інституті, який у 1948 р. було реорганізовано педагогічний і запровадилося вивчення англійської мови як обов'язкового предмета.

У 1949 р. історичний і мовно-літературний факультети були об'єднані в історико-філологічний факультет, у структурі якого було відділення російської мови і літератури. Важливим поштовхом у підготовці майбутніх учителів іноземних мов стало створення кафедри російської мови і літератури та кафедри іноземної філології.

Утім всередині 50-х рр. ХХ століття Кам'янець-Подільський педагогічний інститут не обминуло таке явище як “скорочення штатів”. Тому у 1955 р. кафедру іноземної філології було ліквідовано. Однак після прийнятої постанови про покращення стану викладання іноземних мов у країні у 1961 р., в інституті створюється кафедра іноземних мов. У період з 1955 – 1965 рр. в інституті функціонувала кафедра російської мови, літератури й іноземної мови. В 1968 р. сталась значна структурна зміна. Відповідно до наказу Міністерства освіти України №69 від 9 квітня 1968 року на базі історико-філологічного факультету було створено два самостійних факультети – історичний та філологічний. Ця подія мала неабияке значення для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов [1, с. 12].

Факультети іноземних мов відкривалися у Київському, Дніпропетровському, Ворошиловградському (Луганському), Львівському інститутах з наступним контингентом прийому за факультетами: у Київському

педінституті – 105 осіб на факультет англійської мови, 50 – французької, 45 – іспанської; у Дніпропетровському – 105 осіб на факультет англійської мови, 50 – французької; у Ворошиловградському – 45 осіб на відділ англійської мови, у Львівському – 45 осіб на відділ англійської мови та 30 – французької [3, с. 19-22].

Підготовка вчителів англійської мови розпочалася у Сумському державному педагогічному інституті імені А.С.Макаренка в 1957 р. на відділеннях «українська мова і література та англійська мова», «російська мова і література та англійська мова» філологічного факультету з щорічними наборами по 25 осіб на кожну спеціальність. У 1962 р. був створений факультет англійської мови як окрема структурна одиниця педагогічного інституту [4].

Слід відмітити, що створення відділень і факультетів при деяких ВПНЗ (Вінницький педінститут – факультет іноземних мов, Ніжинський – відділ англійської мови при історико-філологічному факультеті) спочатку не давали бажаного результату через початкові етапи формування навчального відділення і недостатнє навчально-технічне забезпечення. Плани конспектів і програм для деяких предметів не були розроблені, тому їх забезпечували з інших ВПНЗ і адаптували для своїх навчальних потреб [2, с. 190–193].

Доцільно водночас підкреслити, що педагогічний інститут, як і інші ВПНЗ СРСР того часу, планував свою роботу, керуючись постановами ЦК КПРС, рішеннями з відповідних з'їздів ЦК КПРС, постановами Ради Міністрів СРСР і ЦК КПРС, зокрема «Про поліпшення підготовки, розподілу, і використання фахівців з вищою і середньою спеціальною освітою» (1954), наказами Міністра вищої освіти СРСР і Міністра освіти СРСР. Виконуючи Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в країні» (1958) викладацький колектив інституту вів роботу з подолання відриву навчання від життя, щодо поліпшення теоретичної і професійної підготовки студентів.

На протязі 50-х рр. ХХ ст. іноземна мова у Вінницькому, Житомирському, Запорізькому, Кіровоградському, Сумському і Черкаському педагогічних інститутах рахувалася як додаткова спеціальність при філологічних факультетах (української мови та літератури і російської мови та літератури). Проте, згодом спеціальність «іноземна мова» стала основною у цих навчальних закладах.

### **Список використаних джерел**

1. Марчишина А.А., Олійник С.В. Факультет іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету: минуле і сьогодення. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. – 52 с.

2. План досліджень навчальних програм загальноосвітньої середньої школи на 1956 р. (Проект) // ЦДАВОВ України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 1856. – Арк. 190 – 193.

3. ЦДАВО України Ф. 2 Оп. 7. Спр. 7259. Матеріали по делам высших и средних педагогических учебных заведений Министерства просвещения УССР, 2 січня 1947 р. – 18 грудня 1948 р., 293 арк.

4. [http://www.sspu.sumy.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=72&Itemid=542](http://www.sspu.sumy.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=72&Itemid=542)

---

---

**Гузій Наталія Василівна**

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної творчості національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова*

## **ЕВОЛЮЦІЯ АКМЕОЛОГО-ДИДАСКАЛОГІЧНИХ ІДЕЙ ТА ЇХ ВІДОБРАЖЕННЯ У ЗМІСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ**

Згідно сучасних концептуальних засад реформування середньої школи сьогодення потребує нового вмотивованого, успішного, креативного вчителя як “агента змін” та відповідного рівня його професійно-педагогічної підготовки, зміст якої має бути особисто центрованим, комунікативно спрямованим, акційно-орієнтованим. При тому нові перспективи вдосконалення змісту педагогічної підготовки освітянських кадрів мають спиратися на використання накопиченого науково-теоретичного і технолого-методичного досвіду дидактики, педагогічної акмеології, який має глибинні українські коріння.

Історичні витoki вітчизняної акмеолого-дидактичної думки за часів Київської Русі містяться в “Ізборниках” Святослава, “Повчанні” В.Мономаха, “Слові про користь учіння”, “Посланні” Київського митрополита К.Смолича, що відобразилося навіть у позначенні назви представників педагогічної професії – вчителів-священників як “майстрів грамоти”. Педагогічна думка періоду українського відродження, представлена іменами П.Русина, Ю.Драгобича, К.Острозького, П.Могилы та ін., знайшла відображення у вимогах до вчительських кадрів Братських шкіл: у їх уставі наголошується на тому, що дидакт (учитель) має бути благочестивим, розумним, прихильним до благочестя, взірцем добрих справ, а також любити всіх дітей. Епістолярна спадщина видатного українського філософа-просвітителя Г.Сковороди пронизана думками про педагогічну працю як велику й благородну місію, “природна сродність” до якої має стати “джерелом радості, насолоди та щастя”, підкреслюючи разом із тим значення постійної роботи вчителя над вдосконаленням своєї професійної майстерності. Вітчизняна педагогічна думка кінця ХІХ – початку ХХ ст. національно-демократичного спрямування яскраво втілена у крилатих висловах І.Франка – “вчителем школа стоїть”, О.Духновича – “педагог – це сіль землі”, С.Русової – “вчитель – це апостол правди і науки”. Блискучий український педагог А.Макаренко заклав фундаментальні основи становлення теорії педагогічної майстерності вчителя, оволодіння якою вимагає відпрацювання елементів педагогічної техніки та артистизму. Світоч української гуманістичної педагогіки В.Сухомлинський збагатив зміст педагогічної праці вчителів ідеями культури, творчості як “напруженої праці серця й розуму”, як “творців людських душ”, “сіячів істинно людського”.

Становлення ж наукових знань про вчителя та його професійну працю

пов'язано із здобутками вітчизняної педагогіки 20-х рр. ХХ ст. та її впливі на реформування педагогічної освіти цього “буремного” періоду, який при всіх його суперечностях та драматичних моментах характеризується піднесенням педагогічної думки, пошуком і впровадженням оригінальних ідей створення нової школи і нового вчителя. Цьому сприяла активна діяльність плеяди передових освітян, носіїв кращих традицій світової педагогіки, зусиллями яких було розроблено теоретико-методологічне обґрунтування нових підходів до організації виховання й освіти, праці вчителя, а також апробовані різноманітні шляхи для їх реалізації (А.Бубнов, П.Блонський, А.Калашніков, Н.Крупська, А.Макаренко, Є.Мединський, С.Миропольський, В.Сорока-Росинський, М.Пістрак, А.Пінкевич, С.Шацький та ін.).

Саме на цьому етапі становлення “нової” педагогіки утверджується як самостійна галузь знань комплексна наука про вчителя, про педагогічну працю, що позначається назвою “дидакалогія”. За задумом її перших теоретиків дидакалогія покликана “вирішити проблему учителя у всій широті і глибині, дати про цю професію вичерпну характеристику” (Т.Маркар’ян, 1924). Наукова рефлексія проблеми вчителя тих часів призвела до її визнання як “першої й найважливішої проблеми педагогіки і народної освіти, народної культури” [М.Рубінштейн, 1927], що слугувало стимулом до створення спеціальних науково-дослідних центрів, лабораторій, комісій, кабінетів з вивчення педагогічної професії тощо. Завдяки їх діяльності активізуються наукові дослідження професіографічних характеристик учителя та його праці, виходять друком спеціальні публікації, як-от: “Про наукове вивчення педагогічної професії” М.Гармсен (1925), “Проблема вчителя” М.Рубінштейна (1927), “До професіограми педагога радянської масової, трудової школи” І.Чаленка (1929), “Сучасні проблеми педагогічної творчості” Я.Мамонтова (1922), “Питання вивчення вчителя” за ред. Г.С.Прозорова (1927), праці С.Гінзбурга, М.Зотіна, Р.Кутепова, Т.Лубенця, Г.Ващенко, Я.Чепіги. Сформульовані тези та вироблені положення набули особливого значення в дискусії тих часів щодо функцій учителя, сутності його професійної майстерності, творчості, ролі природних даних і набутих якостей у процесі спеціально організованої педагогічної освіти. Це сприяло науковому обґрунтуванню творчого характеру педагогічної діяльності як її іманентної якості поряд з алгоритмічними елементами, виявленню істотних ознак педагогічної майстерності, чинників і детермінант становлення професіоналізму педагогічної праці.

Під впливом “вітру змін”, руху “шістдесятників активізуються науково-теоретичні та експериментальні дослідження праці педагога, його особистості та діяльності, з’являються фундаментальні монографічні дослідження Ф.Н.Гоноболіна, Н.В.Кузьміної, О.І.Щербакова, І.П.Раченка, В.О.Сластьоніна та ін. Саме у цей період склалися провідні дидакалогічні наукові школи – лєнінградська (Н.В.Кузьміна, Ю.М.Кулюткін, О.І.Щербаков), московська

(очолювана В.О.Сластьоніним), українська (І.А.Зязюн, О.Г.Мороз, Р.І.Хмелюк, М.Д.Ярмаченко, Л.В.Кондрашова), білоруська (І.І.Казимирська, С.В.Кондратьєва, А.І.Кочетков, М.В.Кухарєв, І.Ф.Харламов), представники яких в останні десятиліття успішно здійснили комплексне та різнопланове вивчення професійної праці педагога. Дидаскалогія ж визначається новою галуззю знань та інтерпретується як напрям педагогіки, що вивчає закономірності відбору, підготовки, функціонування та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Чимало дидаскалогічних досліджень у 60-80-ті рр. фокусувалися на проблемі педагогічної майстерності, внаслідок чого суттєво збагатилися уявлення про її сутність та зміст, ознаки та структурний склад (Ю.П.Азаров, І.А.Зязюн, Н.В.Кузьміна, М.В.Кухарєв, В.О.Сластьонін, Н.М.Тарасевич та ін.).

У 90-ті рр. на тлі процесів гуманізації та демократизації освіти, розгортання руху педагогів-новаторів посилюється інтерес до педагогічної творчості, неформалізованих явищ і процесів педагогічної інтуїції, натхнення, творчої імпровізації, індивідуальності вчителя (В.І.Загвязинський, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кічук, М.Д.Никандров, О.М.Пехота, М.М.Поташник, І.П.Раченко, Р.П.Скульський, С.О.Сисоєва та ін.). У сучасній дидаскалогії стверджуються та розробляються нові, більш фундаментальні та багатоскладові дефініції педагогічної культури фахівців освітньо-виховної сфери (Є.М.Бондаревська, В.М.Гриньова, Т.В.Іванова, І.Ф.Ісаєв та ін.), педагогічного професіоналізму (І.Д.Багаєва, Л.К.Гребенкіна, Н.В.Гузій, Б.А.Дьяченко, І.А.Зязюн, Т.І.Руднєва, А.В.Соложин та ін.).

На зламі ХХ – ХХІ ст. наукове вивчення проблеми творчої й майстерної професійної праці педагога широко спирається на досягнення загальної, професійної та педагогічної акмеології, яка досліджує питання професійної й особистісної зрілості людини, її “вершинні” досягнення в праці та житті (А.О.Деркач, Є.І.Климов, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, С.Д.Пожарський та ін.). “Українське обличчя” сучасної педагогічної акмеології представлено фундаментальними теоретичними й прикладними дослідженнями наукових шкіл С.Архіпової, О.Дубасенюк, В.Гладкової, Н.Гузій, В.Огнев’юка, С.Пальчевського, Л.Рибалко, Г.Сазоненко, Л.Хоружої та ін., здійснених у дослідницьких акмеологічних центрах Житомирщини, Одещини, Рівненщини, столичного регіону. Вони становлять фундаментальні підмури збагачення й модернізації змісту педагогічної підготовки освітянських кадрів, вдосконалення її теоретичної та практичної складових у напрямках.

Таким чином, схарактеризована еволюція акмеолого-дидаскалогічної думки засвідчує наявність солідної науково-теоретичної бази дослідження проблем професійної праці педагогічних кадрів, яка має бути плідно використана для подальшого розвитку сучасної педагогічної освіти країни.



**Кудла Марія Валеріївна**

*викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНАХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)**

Друга половина ХІХ – початок ХХ ст. характеризується як потужний етап розвитку вітчизняної педагогічної теорії та практики. Професіоналізм учителя, його рівень педагогічної майстерності, освіченості, духовно-моральне обличчя – основні якості, якими має володіти педагог. У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст. та у Державній програмі «Вчитель» наголошується на необхідності формування особистості вчителя відповідно до потреб сучасної практики та динамічних змін, що відбуваються у країні. А тому, у різні періоди розвитку України найголовнішими залишалися питання про роль учителя у суспільстві та організація його підготовки й перепідготовки.

Досліджуваний період позначений спробами передових діячів, відомих педагогів вирішити проблеми формування особистості вчителя, його ролі та місця в організації навчально-виховного процесу, шляхів і форм підготовки вчительських кадрів.

Питання професійно-педагогічної підготовки вчителя в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ ст. були предметом досліджень Н. Дем'яненко, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін.

Для становлення й удосконалення прогресивного вчительства велику роль відігравала організація педагогічних курсів, які не тільки підвищували кваліфікацію учителів й знайомили їх із правильними методами навчання, а й надихали, об'єднували вчительство, яке було розкидане по глухих селах й було позбавлене усілякого спілкування зі світом культури, з представниками інтелігенції, поміж собою. Таким чином, об'єктивною необхідністю зазначеного періоду назріла курсова система підготовки вчителів для початкових шкіл. Її складовою були дворічні та трирічні педагогічні курси для підготовки вчителів і вчительок при міських училищах, тимчасові педагогічні курси для вчителів і вчительок початкових народних училищ.

29 червня 1907 р. Міністерством народної освіти були затверджені «Правила педагогічних курсів для підготовки вчителів і вчительок початкових училищ», метою яких повинна стати практична підготовка вихованців до педагогічної діяльності. Навчання на курсах було безкоштовне, але слухачі утримували себе самостійно. На навчання приймалися молоді люди віком від 16 років після закінчення міського, повітового або духовного училищ. До програми курсів було включено вивчення загальноосвітніх і спеціальних

предметів, до останніх відносилися: педагогіка, дидактика, училищеведення, гігієна, методика викладання російської мови та арифметики в початковій школі, чистописання, співи та гра на скрипці, гімнастика та методика її викладання, організація дитячих ігор. Враховуючи місцеві умови проживання додатково викладалися садівництво, бджолярство, городництво, рукоділля, ручна праця тощо. Слухачі курсів відвідували теоретичні та практичні заняття. На теоретичних заняттях вони знайомилися із загальноосвітніми предметами та методикою їх викладання в межах курсу вчительських семінарій. На практичних заняттях студенти отримували професійно-педагогічні вміння та навички, необхідні для організації навчально-виховного процесу в початковій школі, а школа, як правило, створювалася при курсах на другому, третьому роках навчання. Варто зазначити, що проводилася також й попередня теоретична підготовка курсистів: знайомство з навчальними підручниками та посібниками, способами їх використання, відвідування зразкових уроків керівника педагогічної практики та вчителя початкової школи з наступним звітом про результати своїх спостережень щодо форм і методів викладання, складання конспектів уроків [2, с. 25-26].

5 серпня 1875 р. Міністерством народної освіти були затверджені «Правила тимчасових педагогічних курсів для вчителів і вчительок початкових народних училищ», у яких наголошувалося, що вони влаштовувалися з метою «ознайомлення малопідготовлених учителів і вчительок початкових народних училищ з кращими способами навчання, поновлення знань щодо предметів, які вони викладають, для вдосконалення їхньої педагогічної праці» (§1). Курси організовувалися влітку й продовжувалися від 4-х до 6-ти тижнів (§8), при них для практичних занять відкривалася зразкова школа, для якої був підготовлений контингент учнів, частково зовсім неграмотний (§9). Відкриття та закриття курсів супроводжувалося молебнем для того, щоб «викликати у присутніх моральне почуття та усвідомлення необхідності добросовісно виконувати вчительку справу» (§17). Перед початком роботи проводилося анкетування, щоб з'ясувати: які питання кожен учитель вважав за необхідне вивчити та, виходячи з цього – складалася програма курсів і розклад занять (§§ 18, 19). Теоретичні заняття проводилися виключно у формі бесід керівника курсів, а не у вигляді лекцій та повчальних промов. Рекомендувалося обговорення питань значення особистості вчителя для розвитку учнів, оволодіння педагогами знаннями та вміннями для підвищення рівня професіоналізму, проблеми розвитку та самовдосконалення (§24) [3, с. 1-6].

Робота педагогічних курсів викликала задоволення у слухачів, цьому свідчить звіт керівника курсів у м. Полтаві Д. Тихомирова (1898 р.), який зазначав, що за 20 років з часу затвердження «Правил» піднявся освітній рівень народного вчителя, удосконалились педагогічні знання, вміння та навички, але розширилася і програма народної школи. Тому він вніс пропозицію, яку

підтримали керівники подібних зібрань, а саме: організатори й керівники курсів мають право приймати самостійні рішення щодо розробки програми курсів, форм їх проведення; в цьому процесі мають право брати участь слухачі курсів; курси мали носити практичний характер і кількість пробних уроків учасників не повинна була бути обмеженою [4, с. 3-6].

Згодом, у 1906 р. керівник багатьох тимчасових педагогічних курсів, що проходили в різних містах Росії і України з 1897 до 1902 рр. М. Бунаковим було опубліковано навчально-методичне видання «Шкільна справа», у якому автор систематизував матеріал, пророблений на тимчасових курсах за тридцять років.

У 1913 р. було прийнято рішення про щорічне видання та розсилку по всім губерньським школам конспектів лекцій з педагогічних предметів, які були прочитані на літніх тимчасових педагогічних курсах. Перше таке видання опубліковано за результатами курсів Харківського губерньського земства саме в 1913 р.

Таким чином, розвиток закладів післядипломної педагогічної освіти, зокрема тимчасових курсів для перепідготовки вчителів початкових шкіл, використання досвіду організації навчально-виховного процесу на літніх, короткочасних й довготривалих педагогічних курсах сприятиме модернізації системи підготовки педагогічних кадрів.

### **Список використаних джерел**

1. Бунаков Н. Школьное дело / Н. Бунаков. – С.-Петербург: Издание М. М. Гутзаца, 1906. – 230 с.
2. Вопросы и нужды учительства. Сборник статей и справок. – М.: Типография Т-ва И. Д. Сытина, 1909. – 95 с.
3. Правила о временных педагогических курсах для учителей и учительниц начальных народных училищ, утвержденные Министерством Народного Просвещения 5 августа 1875 года. – Чернигов: Типография Губернского земства, 1895. – 7 с.
4. Тихомиров Д. И. Педагогические курсы в Полтаве / Д. И. Тихомиров. – Полтава: Типо-Литография М. Л. Сторожицкого, 1898. – 332 с.

**Ткачук Мирослава Михайлівна**

*старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ДІАЛОГ З ІСТОРИЧНИМ ЧАСОМ: ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОГО СВІТУ ДІТЕЙ І МОЛОДІ**

У сучасних умовах інтеграції України в світове співтовариство у центрі уваги педагогів, вихователів, учителів, батьків, широкого педагогічного загалу стоїть проблема формування духовного світу дітей і молоді. Соціальний прогрес передбачає одночасну зміну суспільної та індивідуальної свідомості, а нове бачення майбутнього породжує проблему формування нової людини з іншим світоглядом, життєвими цінностями. З усією гостротою постає проблема формування нового мислення, творчого типу діяльності і особистої відповідальності людини перед людством.

Перед освітніми системами різних країн постає завдання духовного оновлення нації, і зокрема, молодого покоління, оволодіння ним загальнолюдськими цінностями. Народи різних країн, у тому числі й України, звіряють свої національні цінності й культуру з загальнолюдськими ідеалами й світовою культурою. Це, в свою чергу, визначає орієнтири в конструюванні освітньо-виховного процесу в школі, перед педагогічними колективами постає нове відповідальне завдання – формувати покоління різнобічно розвинутих, свідомих громадян, здатних забезпечити розвиток суспільства на демократичних гуманних засадах шляхом прогресу.

Сьогодення України можна схарактеризувати як період відродження держави, формування національно-культурної свідомості українського народу. Перед сучасною школою постало нагальне завдання – «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації» [2, с. 3]. Одним із головних викликів часу є самоідентифікація в широкому й вузькому розумінні, всезагальне звернення до різних вимірів далекого й близького минулого, яке постає, за образним висловом В. Кременя, певним камертоном пошуку стратегій майбутнього, чинником самопізнання, складником нашої ментальності.

У незалежній Україні створено умови для національного виховання молоді на засадах історичних джерел. У сучасний науковий дискурс увійшла історія, що акцентує увагу на важливих аспектах буття, культури, освіти, виховання. Дедалі більший інтерес викликає у науковців, педагогів та широкої громадськості творча спадщина представників педагогічної думки другої половини ХІХ – початку ХХ століття, які сприяли українському національному відродженню, теоретично обґрунтували національну ідею, засади українського

національного виховання, спрямовували свою діяльність на пробудження та визрівання національної свідомості українців.

Сьогодення українського народу і держави є значною мірою логічним наслідком не усвідомлення свого минулого. Для відродження Української держави, для більш повного, глибокого розуміння сьогоденних освітньо-виховних проблем, для формування світоглядних структур усього загалу та творчого їх застосування у контексті сучасних реалій необхідно повернути народу його культурно-педагогічну спадщину, об'єктивно оцінити її історико-педагогічні здобутки. Ідея національного виховання збагачена надбаннями століть зберігає свою людинотворчу сутність, стала об'єктивним явищем педагогічної реальності.

У контексті сучасних гуманістичних досліджень педагогічна наука чітко визначає основні принципи національної системи виховання: орієнтація на загальнолюдські та національні цінності, пріоритет інтересів Людини, спрямування виховних зусиль до людської особистості.

Реалізація ідей гуманізму щодо людини як найвищої цінності суспільства пов'язана з проблемами виховання підростаючого покоління: «...ціннісна орієнтація на людину породжує стійкі стосунки, які виступають для оточуючих людей як якості особистості: дисципліна, ввічливість, доброзичливість, уважність, чесність, сумлінність, великодушність і, як узагальнююче, гуманність. Моральні якості особистості народжуються як наслідок гуманістичної орієнтації дитини, як продукт її формування», – зазначає П. Підкасистий [4, с. 430].

Постає необхідність розкрити сутність загальнолюдських та національних цінностей як теоретичних засад гуманістичної спрямованості особистості. Нині стало очевидним, – зазначає І. Бех, – що лише ті наукові положення матимуть перспективу, які розглядають дитину у її сутнісному вимірі, звертаються до її свідомості і самосвідомості, до вищих її почуттів у оволодінні морально-духовною культурою і свого народу, і людства в цілому [1, с. 9].

Загальновідомо, що кожен соціум має свої найвищі цінності, а «морально-етичні установки мають абсолютний характер, універсальне значення і є основними категоріями духовності. До моральних цінностей належать нормативні уявлення про добро і зло, справедливість, прекрасне і потворне, про призначення людини, людські ідеали, норми, принципи життєдіяльності тощо. Вони є основою всіх вчинків, діяльності людини, мають моральну значущість і впливають на загальне суспільне життя» [5, с. 14]. «Ці почуття, наголошує О. Сухомлинська, спрямовані на ідеал, ідеальне – те, до чого людина прагне. Цінності означають позитивну або негативну значущість будь-якого об'єкта, нормативний оцінний бік явищ» [5, с. 14].

Українська ментальність завжди ґрунтувалася на добропорядності,

доброчесності, вимагаючи від людини добродісного ставлення до всього, що її оточує. Спираючись на давні пам'ятки української літератури, твори прогресивних педагогів, письменників, мислителів минулого можна стверджувати, що любов до ближнього, висока самопожертва у вчинках, благодійність успадковані нашим народом разом з прийняттям християнської віри, що назавжди «відразу зв'язало нас з Європою та європейською культурою», а «високі ідеї християнства ... дали тут величні плоди» [3, с. 68].

У сьогоденному бутті відбувається характерне загострення боротьби між моральним і аморальним. Однак діалектика буття свідчить, що можливе духовне відродження, якісне посилення морального начала у суспільстві. Науковий аналіз філософських та педагогічних робіт дає змогу спланувати і зреалізувати систему національного виховання у напрямку добропорядності, соціальної значущості, демократичної тенденційності у сутності особистості.

Для сучасних педагогів важливо не покладатися лише на досвід і традицію, а розвивати свою власну національну концепцію моральної освіти, тому що саме «школа повинна берегти творчі сили, джерело творчої енергії» (В. Зеньківський). Ґрунтовний аналіз державних документів у справі освіти та виховання доводить єдність двох головних чинників виховання: «... ставлення до кожного вихованця як до неповторної особистості» [2, с. 3] та соціальних чинників як умови розгортання їх успадкованих можливостей.

Принцип та головна мета національного виховання передбачають формування національної духовності дитини шляхом вивчення історії, літератури, етнографії, географії рідної землі, вірувань та народних традицій пращурів, відродження української родинно-побутової культури. Особлива місія надається розвитку національної свідомості, шанобливому ставленню до законів України, до національної символіки, залученню до найважливіших загальнолюдських цінностей – ідеалів добра і справедливості, правди і добродісності, краси і милосердя.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховний процес у траєкторії духовного розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогічні науки. Випуск 13. – Херсон: Айлант, 2000. – 404 с.
2. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
3. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / І. Огієнко. – К.: Довіра, 1992. – 140 с.
4. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
5. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – С.13–18.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА**

---

---

***Бойченко Валентина Василівна***

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **ПЕДАГОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

У епоху глобальних перетворень і блискавичних змін, які несе інформаційне суспільство, актуалізується проблема кадрового забезпечення як у соціально-економічній, так і в культурно-освітній сферах. Питання підготовки кадрів на тепер та на майбутнє знаходиться у прямо пропорційній залежності із рівнем розвитку суспільства та добробуту держави. Чим вищий рівень якості освіти – тим вища якість життя суспільства; чим більше можливостей для розвитку науки – тим більше шансів у такої держави на успіх і процвітання.

Слушність такої думки доводить психологічна концепція підготовки фахівця високої кваліфікації, суть якої полягає в тому, що найважливішою цінністю фахівця, яка характеризує вершину досконалості суб'єкта як творчої особистості, є професіоналізм. За тим, якою є культура професіоналізму в усіх сферах життя суспільства можна судити на якому рівні цивілізованості та суспільно-економічного прогресу воно перебуває [4, с. 272–273].

Тому відповідь на запитання якою має бути сучасна освіта для забезпечення розвитку професіоналізму знаходиться у фокусі уваги і вчених-педагогів, і вчителів-практиків, і широкої громадськості. Сьогодні в Україні надзвичайно активно обговорюється проблема модернізації освіти. Метою вищої освіти має бути формування кваліфікованого кадрового потенціалу для задоволення потреб суспільства, ринку праці і держави шляхом створення умов для набуття знань, умінь, навичок і фахових компетентностей у сфері професійної діяльності особистості.

Визначальною складовою фахової компетентності майбутнього вчителя є його професійне педагогічне мислення. Виділяючи психологічний зміст професійного мислення Тарасова О.В. вказує на таку особливість як пряма залежність рівня професіоналізму від розвитку професійного мислення. Автор стверджує, що специфіка професійного мислення залежить від своєрідності задач, що розв'язуються різними фахівцями, разом з тим, якість професійної

діяльності чи рівень професіоналізму залежить від розвиненості професійного мислення [3].

Отже, проблема підвищення якості професійної діяльності майбутніх учителів залежить великою мірою від розвитку в них педагогічного мислення.

Педагогічне мислення майбутнього вчителя розглядаємо як інтегративну характеристику, що базується на ґрунтовних знаннях щодо особливостей педагогічної діяльності, забезпечує узагальнене й опосередковане відображення професійної реальності, адекватне висунення і вирішення професійних задач. Його структура включає пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, операційний і рефлексивний компоненти.

Також визначає психологічні особливості розвитку професійного мислення у майбутніх вчителів Л.Р. Джелілова. Вона виділяє компоненти професійного мислення вчителів початкової школи: мотиваційний (професійна спрямованість особистості, ставлення до діяльності, прагнення досягти успіху в діяльності); змістово-операційний (загальноінтелектуальний рівень розвитку особистості, системність, обсяг професійних знань, ступінь розвиненості загальнонавчальних і професійних умінь); рефлексивно-самооцінювальний компонент (усвідомленість здійснюваної діяльності, самооцінка, усвідомлення особистісної відповідальності за результати навчання) [1].

Зважаючи на важливість розвиненого педагогічного мислення для професійного становлення майбутнього вчителя, формуванні його професіоналізму, виникає потреба у відповідній підготовці студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

У час інтенсивного розвитку технологій сучасне педагогічне мислення майбутнього вчителя повинно бути технологічним. Зазвичай технологічне мислення виокремлюють як особливий вид технічного мислення (Б.І. Безпалько, С.М. Василевський, Н.П. Єрастов, Т.В. Кудрявцев, М.Ф. Масленніков, В.А. Моляко та ін.). Професійне технічне мислення розглядають як сукупність послідовних мисленневих дій, спрямованих на відображення у свідомості людини технічних процесів і об'єктів, принципів їх будови та використання технічних понять і образів [3].

Взявши за основу зазначене вище, визначаємо технологічне мислення майбутнього педагога як сукупність послідовних мисленневих дій, спрямованих на відображення у свідомості процесів педагогічного проектування, принципів організації та проведення навчального процесу, що гарантує успіх педагогічної діяльності. Технологічний підхід передбачає формування такого інтелектуального уміння як системний спосіб мислення.

Мислити технологічно – це вміння усвідомлено керувати своїми діями у вирішенні будь-якої проблемної ситуації; уміння чітко уявляти собі весь комплекс явищ, які спостерігаються у процесі професійної педагогічної діяльності як системи; володіти новітніми ефективними педагогічними



технологіями. Специфіка технологічного мислення потребує відповідного підходу до формування цього інтелектуального вміння.

Формування технологічного мислення є важливим аспектом розвитку сучасного професійного педагогічного мислення майбутніх учителів; може здійснюватися як під час аудиторної, так і позааудиторної роботи. Це, насамперед, тренінгові форми роботи зі студентами під час практичних занять, на спеціальних науково-практичних семінарах тощо. Використання тренінгу є ефективним, тому що це організаційна форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій[2,с. 456].

Під час тренінгу є можливість вчитися, виконуючи практичні дії, також здійснюється засвоєння чіткої поетапності дій при засвоєнні наприклад: інтерактивних технологій, технології проектного навчання, технології «Розвитку критичного мислення», методу Кейс-стаді (case-study) та ін..

Отже, можемо зробити висновок, що проблема підвищення якості професійної діяльності майбутніх учителів, їхнього професіоналізму великою мірою залежить від сформованості педагогічного мислення. Важливим аспектом розвитку сучасного професійного педагогічного мислення є його технологічність як процес вирішення задач з програмування, проектування, конструювання, моделювання, спрямованих на упорядкування педагогічного середовища.

### **Список використаних джерел**

1. Джелілова Л. Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення у майбутніх вчителів початкової школи: Автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Р. Джелілова. – Одеса, 2008. – 19 с.

2. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред.З.Н. Курлянд. – 3-тє вид., – К.: Знання, 2007. – 495 с.

3. Тарасова О.В. Психологічний зміст професійного мислення особистості / О.В. Тарасова [Електронний ресурс]. – режим доступу: [http://www.rusnauka.com/10\\_NPE\\_2011/Psihologia/7\\_82766.doc.htm](http://www.rusnauka.com/10_NPE_2011/Psihologia/7_82766.doc.htm)

4. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування / Т.Д. Щербан: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.

**Коцербуба Ірина Петрівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **РОЛЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Інтелектуально-ігрова діяльність у підготовці студентів дозволяє оптимально враховувати вимоги обраної ними спеціальності, створювати ситуації, в яких вони оволодівають мистецтвом швидко й ефективно приймати рішення, розвивати творче мислення. Використання інтелектуально-ігрової діяльності у навчанні забезпечує включення студентів до спеціально створених ситуацій, що передбачають не одне, а цілу низьку творчих рішень.

Використання гри з її чітким підходом до моделювання ситуації в діяльності уможливорює встановлення зв'язку між ігровою діяльністю й майбутньою реальною педагогічною діяльністю педагога.

Великого значення інтелектуально-ігровій діяльності у навчанні надавав А. Макаренко, відзначаючи, що «одним з найважливіших шляхів виховання я вважаю гру. У житті кожної людини інтелектуальна гра повинна займати важливе місце. І ви, педагоги, зобов'язані вміти грати» [1, с. 57].

Цінність впровадження ігрової діяльності до навчання й виховання полягає також у тому, що під час розв'язування творчих завдань увага студентів фокусується на раніше відібраних та суворо відокремлених ситуаціях, що значно знижують суб'єктивну стурбованість студентів через можливі помилки.

Студенти у грі прагнуть досягти успіху та їм треба допомогти в цьому, кожний раз із цікавістю заохочуючи їхні фантазії, котрі доповнюють творчий розвиток та виховання і призводять саме до здатності розвивати самостійно (у майбутньому) свої творчі початки, виявляти свою творчу активність у житті.

Проблема використання інтелектуальних ігор як способу формування творчих умінь майбутнього вчителя досліджувалася представниками педагогічної думки в руслі вивчення закономірностей використання ігрового методу навчання. У педагогічній творчості В.Сухомлинського ідея використання інтелектуально-ігрової діяльності у навчанні простежується у зв'язку з обговоренням проблеми розумового розвитку [4, с. 65].

У низці психологічних і педагогічних досліджень також неодноразово вказувалося на широкі потенційні можливості використання інтелектуально-ігрової діяльності в розумовому розвитку студентів. Усвідомлення того факту, що інтелектуальні ігри можуть стати ефективним засобом, який сприяє формуванню і розвитку інтелектуально-творчих умінь студентів, привело до того, що в останні роки у світовій практиці навчання значно підвищився інтерес до застосування інтелектуальних ігор й у вищій школі.

Проте, слід відзначити, що в педагогічній науці існує думка, відповідно до якої творчі уміння особистості в інтелектуально-ігрової діяльності формуються стихійно, переважно за рахунок нагромадження ігрового досвіду, і для цього не потрібно їхнє спеціальне формування, вплив інтелектуальних ігор на розумовий розвиток особистості є настільки очевидним, що не вимагає особливих пояснень. Однак, науковцями не було зафіксовано позитивної кореляції між інтелектуально-ігровою успішністю і загальною успішністю тих, хто навчається. Безумовно, інтелектуальні ігри активізують розумову діяльність людей, але не доведеним є той факт, що вони забезпечують повноцінне формування прийомів мислення як найбільш цінних для інтелектуального розвитку [2Error! Reference source not found., с. 9–10].

Виявлення особливостей інтелектуальної гри слугує створенню певного психолого-педагогічного підґрунтя і дозволяє зробити висновок про те, що інтелектуально-ігрова діяльність може виступати активним методом навчання студентів. Завдяки виявленню творчості й застосуванню гри студент може успішно освоїти багато елементів і видів людської діяльності. У випадку поєднання творчості і гри, творчий характер гри зумовлюється тим, що в ній студент не копіює життя, не наслідуює те, що бачить, а комбінує свої уявлення.

Таким чином, інтелектуально-ігрова діяльність студентів як самостійний пошук та створення або конструювання певного «нового продукту» (в індивідуальному досвіді студентів – нового, невідомого для них наукового знання або метода, але відомого, як правило, у суспільному досвіді) має такі основні характеристики: самостійність (повна або часткова); пошук та підбір інтелектуально-ігрових варіантів руху до творчої мети (у повному або частковому обсязі); створення у процесі руху до творчої мети нового інтелектуально-ігрового продукту (у повному або частковому вигляді).

При включенні майбутнього вчителя в інтелектуально-ігрову діяльність в рамках навчального процесу необхідно спиратися на такі положення [1, с. 137]:

- під час використання інтелектуально-ігрової діяльності в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя слід спиратися на вже здобуті ним знання;

- робота з розв'язання творчого завдання в інтелектуально-ігровій діяльності повинна виконуватися з дотриманням логічної послідовності, оскільки тільки знання основних понять та вміння їх застосовувати комплексно на практиці створюють систему знань, сприяють розвитку вміння бачити у проблемі як можна більше допустимих сторін та зв'язків;

- в процесі роботи над творчим завданням необхідно направляти майбутнього вчителя на розвиток вміння логічно мислити; аналізувати отриману інформацію

- інтелектуально-ігровій діяльності треба вчити, поступово ускладнювати завдання й збільшувати міру відступу від шаблону.

Враховуючи необхідність сформованості у майбутнього вчителя спеціальних умінь, вважаємо, що інтелектуально-ігрова діяльність може виступати як способом формування творчих умінь, так і способом формування таких загальних умінь, як інтерес до інтелектуальної гри, самостійність у розв'язанні ігрового завдання, оригінальність у вирішенні власного задуму, комбінаторні вміння у виборі ходів, перенесення знань та умінь в ситуацію нових, незнайомих їм ситуацій.

### **Список використаних джерел**

1. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика / Н.Ф. Вишнякова. – Минск : Высшая школа, 1995. – 240 с.
  2. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: навч. посібник [для пед. інститутів] / М.О. Лазарев. – Суми : Мрія, 2005. – 212 с.
  3. Макаренко А.С. Гра // Твори: в 7 т. / А.С. Макаренко. – К. : Рад. шк. – 1954. – Т.1. – 1954. – 435с.
  4. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості: в 5 т. / В.О. Сухомлинський – К. : Рад. школа, 1977. – Т.1. – С. 59–218.
- 
-

**Небикова Тетяна Андріївна**

*старший викладач кафедри біології та методики її навчання  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я**

Соціально-економічна перебудова суспільства, погіршення екологічного стану довкілля, впровадження глобальних інформаційних технологій негативно впливають на адаптивні можливості людського організму, його опірності інфекційним захворюванням та іншим негативним чинникам. Окрім цього погіршенню рівня здоров'я підлітків сприяють «шкільні» ризики: високий рівень програмових вимог до навчальних предметів, недостатній відсоток рухової активності учнів під час навчально-виховного процесу, порушення режиму харчування.

Збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління є загальнодержавною проблемою. Загальноосвітні заклади долучені до національних програм, що направлені на вирішення даної проблеми. Один із шляхів розв'язання полягає у формуванні в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я. Відповідно виникає потреба у професійній підготовці педагогічних кадрів, що можуть реалізувати дане завдання.

Формування особистості майбутнього вчителя у вищих педагогічних закладах висвітлено у дослідженнях А. Акусок, І. Зазюн, А. Лозенка, О. Осадчого, М. Михайлишина, О. Лавентьєвої, Д. Мазохи, Н. Грицай, О. Сластьоніна. Аксеологічні підходи у педагогічній освіті розглянуто І. Бехом, Н. Гузій, М. Левіним, Е. Шияновим, О. Смакулою. .

Професійна підготовка майбутніх вчителів є актуальною, багатоаспектною, соціально значущою проблемою сучасної системи вищої освіти. О. Лаврентьєва, вивчаючи особливості підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін, звертає увагу на те, що в центрі освітнього простору має бути духовна, творча, вільна, соціально активна особистість студента, підготовка якого є адекватною змісту майбутньої професійної діяльності [4, с. 95].

Майбутній вчитель повинен володіти достатнім обсягом знань, умінь, навичок з навчальної дисципліни, методологічним апаратом та професійно-ціннісними орієнтаціями. Ціннісні орієнтації базуються на системі особистісних цінностей, які впливають на активну діяльність людини. Як зазначає В. Ядов система цінностей створює вищий рівень саморегуляції, такий «життєвий план», який безпосередньо пов'язаний з головними соціальними сферами діяльності людини [6].

Як зазначає А. Акусок сформовані цінності педагога є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки: стимулюють його професійно-особистісний розвиток, активізуючи внутрішні механізми особистості (потреби, інтереси, мотиви, установки, відношення); відіграють стратегічну роль у поведінці та діяльності, визначають напрями професійної діяльності [1, с. 12].

Виховувати систему цінностей у своїх вихованців педагог може за умови, власного володіння нею. Тому важливо у майбутні педагоги були обізнані з сутністю поняття «ціннісне ставлення підлітків до власного фізичного здоров'я». Відповідно є потреба у формуванні цієї цінності власне у студентів. Використовуючи інноваційні, особистісно орієнтовані, інтерактивні технології навчання, ділові, рольові ігри забезпечується позитивна мотивація учіння, що сприяє усвідомлення студентами структури поняття «ціннісне ставлення підлітків до власного фізичного здоров'я». За таких умов вони оволодівають формами і методами організації навчально-виховного процесу, які спрямовані розвиток у підлітків знань, що здоров'я – це найвища цінність.

Працюючи над мотиваційним компонентом поняття майбутні вчителі повинні враховувати ідею Г. Оллпорта, що цінності є рисами індивідуальності. «Цінність у моєму розумінні, – це якийсь особистісний сенс. Дитина усвідомлює цінність щоразу, коли сенс має для неї принципове значення. Цінність, якщо скористатися визначенням Уайтхеда, – це «категорія значимості», а не категорія знання» [5, с. 131]. Врахування даної ідеї сприяє усвідомленню того, що здоров'я має особистісний сенс та принципове значення для особистості.

Реалізуючи когнітивний компонент пропонується не будь-які знання, а знання, що мають певну цінність. З цього приводу І. Бех зазначає, що сформовані цінності людини не повинні бути суто декларованими цінностями, поняття цінності «... включає все, що може цінити особистість, що для неї є значущим і важливим» [2, с. 6]. Тому, важливо забезпечити, щоб для кожного окремого підлітка цінності, які вони набувають під час навчання у школі відповідали сенсу їхнього життя, сформувавши єдину світоглядну картину, сприяти виробленню життєвої позиції.

Розв'язання ситуаційних завдань, співпереживання з героями, які розглядаються направлені на розкриття почуттів та переживань людини сприяють формуванню адекватних емоцій та емоційних станів, що обумовлюють покращення чи погіршення фізичного або психічного самопочуття людини

Поведінковий компонент розкриває здатність особистості до активних дій що направлені на поліпшення та збереження власного фізичного здоров'я. Поведінка, що демонструє прагнення бути здоровим виявляється яскравіше, за

умови усвідомлення індивідом особистісних цінностей, проявляється у певному ставленні, вчинках, діях [3, с. 31-33].

Отже, підготовка майбутнього вчителя до формування у підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я можлива лише за умови сформованої системи цінностей, адже вона виступає як регулятор життєдіяльності людини і характеризується своєю структурою, спрямуванням та організацією.

### **Список використаних джерел**

1. Акусок А. М. Теоретичні засади формування змісту загально педагогічної підготовки майбутнього вчителя: Автореф. дис. канд. пед.наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/ А.М. Акусок – К. – 2009. – 24 с.
  2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. Посібник / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.,
  3. Бех І.Д. Образ „Я” як мета формування і розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 30–40.
  4. Лаврентьева О.О. Развитие методологической культуры будущих учителей природничих дисциплин у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія / О. О. Лаврентьева; ред.: Л. О. Хомич; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. - Київ : КНТ, 2014. – 454 с.
  5. Оллпорт Г. Личность в психологии / Г. Оллпорт. - М.: «КСП+»; СПб.: «Ювента», (при участии психологического центра «Ленато», СПб.), 1998. – 345 с.
  6. Ядов В.Я. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 95-98.
-

**Сас Катерина Володимирівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Перспектива залучення вищої освіти України в європейський освітній простір та стрімкий розвиток соціально-економічних, політичних і культурних взаємин актуалізують проблему фахової підготовки вчителів, формування їх професійних якостей. Сьогодні ставить перед учителем сучасної школи ряд вимог до особистості педагога, які в педагогічній науці визначаються як професійно-значущі особистісні якості. Саме вони характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони особистості, мають великий вплив на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога.

Дослідження різноманітних аспектів формування професійних якостей та професійного розвитку педагогів здійснено у ряді робіт науковців – І. Бега [1], Г. Васяновича [2], Н. Гузій, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна [3], Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, Є. Павлютенкова, І. Підласого, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, К. Ушинського, В. Шадрикова та ін.

Як відомо, якість особистості – це існуюча тривалий час характеристика, яка проявляється в поведінці індивіда в різноманітних ситуаціях. «Якість спеціаліста – це сукупність найбільш суттєвих, відносно стійких його властивостей та характеристик, що обумовлюють готовність до виконання певних соціальних та професійних функцій» [4].

Отже, професійно-значущі якості особистості – це суттєві психологічні характеристики, до яких певна професійна діяльність висуває підвищені вимоги. Високий рівень розвитку професійно-значущих якостей людини при сформованій позитивній мотивації є важливою умовою, що забезпечує його високу продуктивність у професійній діяльності. Таким чином, «професійно-значущі якості особистості – це постійно закріплене ставлення до своєї професії, праці, природи, речей як певної системи мотивів, форм і способів професійно-рольової поведінки, в якій ці стосунки реалізуються» [2].

Так, І. Зязюн вказував на те, що майбутньому вчителю необхідно працювати «над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм, впевненість у собі як в учителіві, відсутність страху перед дітьми, вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження, наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість)» [3, с. 50].



Науковці виокремлюють такі професійно значущі якості вчителя: інтерес і любов до дитини, як відображення потреби в педагогічній діяльності, справедливість, педагогічна пильність та спостережливість, педагогічний такт, педагогічна уява, товариськість, вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, організаторські здібності, витримка, врівноваженість, професійна працездатність [4].

Професійно-значущі якості вчителів стають вагомим фактором забезпечення ефективності педагогічного процесу, реалізації інноваційних процесів в освіті, підвищення результативності педагогічної діяльності, сприяють збагаченню вчителем власного професійного й навчального досвіду.

Отже, ефективність професійної діяльності вчителя залежить не лише від рівня підготовки фахівця, його знань та досвіду, але й від особистісних характеристик, якостей, ціннісних орієнтацій і життєвої позиції педагога, які є базисом для успішного провадження соціально-педагогічної діяльності.

Знання професійно-значущих особистісних якостей сучасного педагога, їх ролі у професійній діяльності дає вчителю змогу діагностувати себе на предмет визначення рівня сформованості якостей на тому чи іншому етапі професійного становлення, визначати шляхи та засоби подальшого професійного розвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади / І. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
2. Васянович Г. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх фахівців професій типу «людина – людина» / Г. Васянович // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 2. – С. 7 – 26.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; За ред. І. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
4. Спірін Л. Формування професійно-педагогічних умінь учителя-вихователя / Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С.107 – 111.

**Славгородська Ірина Анатоліївна**  
*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*  
*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ОСОБЛИВОСТІ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

На сучасному етапі розвитку суспільства важко уявити щоб у вихованні застосовувалися тиск, примус і маніпуляції, які перетворюють дитину на слухняну маріонетку в руках вихователя. У кожній дитині є позитивне ядро, якому потрібно тільки допомогти розвинутися. Дитина народжується з самого спочатку вільною. Свобода нам дана від природи, нею володіє кожен. Свобода дитини – абсолютна самоцінність, яка не може бути замінена на інші, зовнішні, соціальні цінності оточуючих.

У сучасному світі стрімких перетворень метою навчання і виховання має бути не придбання знань як набору фактів, теорій тощо, а зміна особистості учня в результаті самостійного саморозвитку. Завдання освіти та виховання – дати можливість такого саморозвитку особистості, сприяти пошуку своєї індивідуальності, допомогти людині у наближенні до самоактуалізації.

Навчання, в якому зацікавлений учень, де є не просто накопичення фактів, а зміна учня, його поведінки, його «Я-концепції», К. Роджерс[4] назвав «значущим для людини навчанням». Він визначав наступні умови, при яких воно може відбуватися.

1. Учні вирішують в процесі учіння проблеми, що цікавлять їх і значущі для них.

2. Педагог відчуває себе по відношенню до учнів конгруентно. Інакше кажучи, проявляє себе такою людиною, якою він є, висловлюючись вільно.

3. Педагог проявляє безумовне позитивне ставлення до учня, приймає його таким, як він є.

4. Педагог проявляє емпатію до учня. Здатність проникати в його внутрішній світ, розуміти його, дивитися його очима, залишаючись при цьому самим собою.

5. Педагог грає роль помічника і стимулятора навчання, повинен створити психологічний комфорт і свободу для учня, тобто учіння повинно бути центровано на учня, а не на навчальному предметі.

Вихователь в рамках гуманістичної педагогіки повинен спонукати учнів до морального вибору, надавши матеріал для аналізу. Методами виховання є дискусії, рольові ігри, обговорення ситуацій, аналіз та вирішення конфліктів. Для батьків і педагогів вчені гуманістичної школи пропонують такі прийоми у спілкуванні з дитиною: Я-висловлювання, активне слухання, безумовна любов до дитини, позитивна увага до нього, контакт очей, тактильний контакт.

Особливо актуальною є проблема формування гуманістичного світогляду у майбутніх вчителів; лише гуманний учитель може виховати активну, самостійну, доброзичливу особистість. Різні аспекти проблеми формування гуманістичного світогляду висвітлені в роботах Г. Бондар, Н. Ганнусенко, С. Дорогань, А. Решетніченко, Д. Пащенко, В. Сластьоніна, К. Чорної, М. Клепар, Г. Усачової та ін.

Основи гуманістичного світогляду нового часу закладаються в епоху Відродження, тобто ідея індивідуальної самосвідомості, в основі якої лежить усвідомлення кожною особистістю своєї самоцінності. Людину переміщено з філософських досліджень у центр літератури, науки і мистецтва [1].

На думку Г. Сковороди вчитель повинен в усьому бути прикладом для інших, вміти володіти голосом, викладати тихо, без крику та виконувати такі вимоги: знання, благородство, любов до дітей, до своєї справи. Він наголошував, що учителем може бути тільки людина, яка любить цю професію і має до неї покликання [6, с. 173].

Французький філософ, один із видатних мислителів XVIII століття Жан-Жак Руссо розкрив особливості гуманістичного світогляду вчителя. Вчений доводив, що вихователь, здійснюючи педагогічні функції, у жодному випадку не повинен нав'язувати свою волю дитині; він може лише сприяти природному зростанню дитини, створювати умови для її розвитку; створювати середовище, в якому дитина зможе накопичувати життєвий досвід, знаходити самостійність і свободу, реалізовувати свою природу. Він вимагав відмовитися від спроб вирішувати долю дитини за неї, позбавляючи її тим самим самостійного вибору і заважаючи її природному розвитку [5].

Описуючи яким має бути вчитель, В.О. Сухомлинський говорить: «Учитель творить Людину... Праця педагога – це насамперед напружена праця серця, і лише тому, що це праця серця, це й творчість розуму. Учителеві треба мати величезний талант любові до людини і безмежну любов до своєї праці і насамперед до дітей, щоб на довгі роки зберегти бадьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливість почуттів...» [7, с. 171–172].

У науковий обіг термін «гуманізм» (лат. Humanitas – людяність) був уведений німецьким педагогом Ф. Нітхаммером у 1808 р. Він проголошував вищу самодостатню і самоусвідомлюючу значущість людини [2].

Основне завдання гуманізму – захищати інтереси нації, інтереси людини. Головна ідея гуманізму, у свою чергу, була сформульована Кантом: «людина може бути для іншої людини тільки метою, а не засобом» [3, с. 451].

У широкому значенні гуманізм визначається як світогляд, що включає всі вищі загальнолюдські цінності, вироблені людством у ході свого розвитку: людинолюбство, справедливість і свободу, рівність і братерство, толерантність, гідність, доброзичливість, чуйність, співчуття; визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Видинеев Н.В. Природа интеллектуальных способностей человека / Николай Васильевич Видинеев. – М. : Мысль, 1989. – 173 с.
  2. Гивишвили Г. В. Феномен гуманизма / Гиви Васильевич Гивишвили. – М. : Рос. гуманист. о-во, 2002. – 240 с.
  3. Кант И. Трактаты и письма / И.Кант. – М. : Наука, 1980. – 710 с. – (Серия “Памятники философской мысли”).
  4. Роджерс К. Что значит становиться человеком? / Карл Рэнсом Роджерс // Теории личности в западно-европейской и американской психологии. – Самара : Издательский Дом „Бахран”, 1996. – С. 390–408.
  5. Руссо Ж.- Ж. Избранное : главы и отрывки из сочинений / Жан Жак Руссо ; [сост. и примеч. Верцмана И.]. – М. : Дет. лит-ра, 1976. – 190 с
  6. Сковорода Г. С. Діалоги : Розмова, звана Алфавіт, чи буквар світу // Вибрані твори / упорядкування та передмова Ушкалова Л ; примітки й коментарі Ушкалова Л. та Вакуленка С. – Х. : Прапор, 2007. – 384 с.
  7. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека (Советы воспитателям) / Василь Александрович Сухомлинский ; ответствен. редактор В.З. Смаль. – К. : Радянська школа. – 1975. – 236 с.
- 
-

**Химич Марина Іванівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Одним із головних резервів удосконалення навчального процесу у ВНЗ є більш широке використання творчого потенціалу студентів, впровадження методів і форм навчання, які передбачають активну самостійну роботу [1–3].

Розглядаючи самостійність як першорядну умову всебічного розвитку особистості студентів, можна виділити три види самостійності студентів: організаційно-технічну самостійність, самостійність у практичній діяльності, самостійність у процесі пізнавальної діяльності (Є. Голант).

Поняття «пізнавальна самостійність» не досить широко вживається у психології та педагогіці. Часто його ототожнюють з поняттями «самостійна діяльність», «пізнавальні інтереси», «активність» тощо. Разом з тим ряд досліджень (Б. Коротяєв, М. Махмутов, П. Підкасистий, Н. Половнікова, О. Савченко, В. Стрекозін) свідчать, що пізнавальна самостійність є окремим специфічним новоутворенням у розвитку особистості. Це поняття має свої характерні ознаки, що дозволяє виділити й диференціювати його на фоні суміжних явищ.

Суть пізнавальної самостійності виявляється в потребі й умінні студентів самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачі і знайти підхід до їх розв'язання. Пізнавальна самостійність виявляється в умінні самостійно аналізувати складні навчальні задачі і виконувати їх без сторонньої допомоги, що характеризується певною критичністю розуму студента, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших.

Беручи до уваги прогресивні ідеї видатних педагогів минулого та досвід наукового вивчення досліджуваної проблеми, ми трактуємо поняття «пізнавальна самостійність» на основі положень учених про активність суб'єкта діяльності та колективну спрямованість особистості і розглядаємо її як особистісну якість, здатність, уміння, що формується у цілеспрямованій системі навчання і виховання, обумовлюється свідомими пізнавальними мотивами, чуттєвим емоційним ставленням до дійсності й спрямовану на пізнання невідомого власними силами і за власним почином з використанням нових раціональних способів роботи.

Пізнавальна самостійність студентів формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом досконалої системи

навчання і виховання студентів, спрямованої на розвиток самостійності думки і самостійності як риси характеру студентів.

Самостійність у навчальній діяльності зумовлена структурою планів вищих навчальних закладів, у яких значна частина навчального часу виділена на самостійну роботу студентів. При обмеженні навчального аудиторного часу, а також з урахуванням психологічних особливостей студентів й обов'язкової умови інтенсивності вивчення фахових дисциплін для оволодіння професійними вміннями і навичками, виникає необхідність навчати студентів самостійно працювати.

У педагогічній практиці загальноосвітньої та вищої школи використовується чотирирівнева шкала формування самостійності. Беручи за основу запропоновані науковцями підходи, в умовах нашого дослідження була використана саме така шкала рівнів сформованості пізнавальної самостійності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Перший рівень – догматична, копіювальна, пізнавальна самостійність, яка характеризується оволодінням досвідом на рівні впізнавання за зразком і подібністю до дій викладача. Здійснюється за завданнями викладача під його постійним керівництвом і контролем. Сформовані вміння і навички прив'язані суто до конкретних завчених знань і дій.

Другий рівень – репродуктивна пізнавальна самостійність. Це самостійна діяльність студента на основі наявності обов'язкових знань в обсязі шкільного підручника за окресленими викладачем правилами, формулами, методами, інструкціями і завданнями, за його допомоги чи керівництва і контролю. Сформовані вміння і навички вільно застосовуються студентами для дій у типових ситуаціях.

Третій рівень – продуктивна пізнавальна самостійність. Характеризується самостійною пізнавальною діяльністю на основі знань в обсязі вузівської програми і здійснюється за завданням викладача чи за власною ініціативою студента в нетипових ситуаціях у структурі навчальної програми ВНЗ. Сформовані вміння і навички вільно переносяться на нові види дій у межах вузівської програми.

Четвертий рівень – творчо-продуктивна пізнавальна самостійність, яка досягається в самостійній пізнавальній діяльності студента на основі самостійно набутих у процесі попередньої самостійної діяльності вмінь, які при їх творчому застосуванні формують нові знання, уміння і навички більш високого рівня.

Здійснений аналіз теоретичних джерел дозволив виділити у структурі процесу розвитку пізнавальної самостійності зовнішні та внутрішні чинники. До зовнішніх чинників належать зміст і дидактичні умови навчання. До внутрішніх чинників відносимо мотивацію самої особистості в пізнанні. Зовнішні й внутрішні чинники у взаємодії сприяють розвитку пізнавальної

діяльності. Таким чином, пізнавальна самостійність особистості формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом особистісно орієнтованої системи навчання і виховання, спрямованої на різнобічний розвиток самостійності й активності думки і дії.

### **Список використаних джерел**

1. Вергасов В. Д. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. Д. Вергасов. – К.: Вища школа, 1985. –175 с.
  2. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих навчальних закладах / Л. М. Журавська // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3, №2. – С. 105–115.
  3. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В. А. Козаков. – К.: Вища школа, 1990. –247 с.
- 
-

**Шикита Анастасія Олександрівна**  
*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*  
*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

Кінець ХХ – початок ХХІ століття ознаменувався реформуванням всіх сторін суспільного життя України. Зростає значущість інтелектуально-творчої праці; взаємодії науки, техніки і суспільства; творчої спрямованості науки і науково-технічного прогресу. Суспільство диктує потребу в підготовці фахівців, які можуть бути затребувані в нових соціально-економічних умовах: здатних швидко адаптуватися до умов життя і орієнтуватися у швидкоплинному інформаційному полі, до самостійного, творчого вирішення проблем, саморозвитку і активної участі у перетворенні навколишнього світу. Ці показники характеризують людину з високим рівнем розвитку інтелектуально-творчого потенціалу.

Відповідно до закону України «Про вищу освіту» підготовка високопрофесійних педагогічних фахівців з високим рівнем інтелектуально-творчого потенціалу складає один з пріоритетних напрямів сучасної освітньої політики України і тому є головним напрямом дослідження психології і педагогіки вищої школи.

Постає необхідність у підготовці учителів, здатних до інтелектуально-творчої праці, професійного саморозвитку та актуалізації власних потенційних можливостей. Відсутність необхідності розвитку інтелектуально-творчого потенціалу студентів призводить до формального навчання. Недостатній розвиток даного особистісного утворення обмежить можливість майбутнього учителя створити умови для розвитку особистості учня. Але інтелектуально-творчий потенціал учня зможе виявити і розвинути лише той учитель, який сам володіє високим рівнем розвитку даного особистісного утворення.

Еволюція психолого-педагогічного дослідження інтелекту та творчості продукувала різні ідеї, течії щодо проблематики інтелектуально-творчої діяльності особистості та породжувала внесок в розвиток дослідження інтелекту зарубіжних та вітчизняних науковців.

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що інтегрованою якістю особистості педагога, що відображає можливості актуалізації внутрішніх ресурсів особистості в продуктивній творчій педагогічній діяльності та потенційну здатність до інтелектуально-творчого професійного саморозвитку є інтелектуально-творчий потенціал. Це поняття ми характеризуємо здатністю педагога продукувати нові ідеї, орієнтуватися у швидкоплинному інформаційному полі, самостійно, творчо вирішувати проблеми, швидко



виходити з нестандартних ситуацій. Воно включає сукупність мотиваційних, інтелектуально-творчих, когнітивних, емоційно-вольових, особистісних властивостей особистості учителя.

З'ясовано, що низький рівень здібностей студентів педагогічного коледжу до наукової, технічної та педагогічної творчості обумовлений переважанням репродуктивного стилю мислення, низьким рівнем професійного мислення, відсутністю почуття любові до знань у суб'єктів навчання. Виявлено, що більшість студентів керуються переважно зовнішніми мотивами навчальної діяльності, а тому втрачають інтерес до педагогічної професії, не бажають розвивати свої інтелектуальні і творчі здібності, не впевнені в своїх можливостях, не допитливі, не ініціативні, не наполегливі в досягненні цілей.

Виділені шляхи ефективного розвитку у майбутніх педагогів інтелектуально-творчого потенціалу (створення інтелектуально-творчого освітнього середовища; психолого-педагогічне забезпечення майбутньої професійної діяльності; забезпечення мотивації пізнавальної діяльності; активізація пошукової дослідницької діяльності майбутніх учителів, застосування креативних педагогічних технологій).

Створення ефективного інтелектуально-творчого освітнього середовища є системою забезпечення розвитку інтелектуально-творчого потенціалу, містить нові педагогічні підходи, які збагатили теоретичні надбання психолого-педагогічної науки у частині вдосконалення змісту, структури, психолого-педагогічних впливів щодо професійної підготовки майбутнього учителя.

Запровадження в педагогіку поняття потенціального середовища сприяє взаємодії, інтеграції організаційно-педагогічних умов, методів, принципів, засобів, педагогічних підходів та надає можливість ефективного впливу складових середовища на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутніх учителів технологій.

Результати дослідження показали, що запропоновані шляхи розвитку інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя є ефективними за умов педагогічно-доцільного поєднання традиційного та особистісно-орієнтованого, проектного, діяльнісного, проблемного, інтерактивного, розвиваючого навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк ; пер. с англ. А. В. Александровой // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Белошицький О. Теоретико-методологічне обґрунтування феномену творчості: історичний контекст / Олександр Белошицький // Історія в школі. – 2004. – № 11–12. – С. 11–21.

3. Березина Т. Н. Интеллект и креативность / Т. Н. Березина // Эдип. – 2008. – № 3. – С. 92–101.
  4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / [за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики]. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
  5. Роменець В. А. Виховання творчих здібностей у студентів / Володимир Андрійович Роменець. – К. : Вища школа, 1973. – 94 с.
  6. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р. К. Серьожникова. – Одеса, 2009.
- 
-

## **ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

---

---

***Білецька Наталія Сергіївна***

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Позашкільна освіта і виховання є складовою системи загальної освіти України, тому процеси модернізації і якісного оновлення поширюються як на освіту в цілому, так і на її ланку – заклади позашкільної освіти. Триває пошук шляхів її розвитку і одним із таких факторів є ефективне управління. За таких умов актуалізується проблема підготовки управлінських кадрів з інноваційним, креативним мисленням; здатних приймати ефективні рішення; спроможних здійснювати професійні функції в умовах глобалізованого багатокультурного середовища.

Водночас на сьогодні здійснено недостатня кількість досліджень щодо наукових засад управління позашкільними навчальними закладами. Окремим аспектам теорії позашкільного педагогічного процесу присвятили свої роботи В.В.Белова, М.М.Грищенко, К.Г.Демкати́й, В.О.Онищук, О.Я.Савченко, М.Д.Ярмаченко, С.Л.Васильченко, О.М.Мироненко, Н.Д.Пономарчук та ін.

Вагомий внесок у розробку науково-теоретичних засад навчально-виховного процесу в системі позашкільної освіти та наукового управління позашкільними навчальними закладами здійснили В.В.Вербицький, Г.П.Пустовіт, Т.І.Сущенко.

Виявлені проблеми складають основу протиріччя між суспільними вимогами, що спричинені необхідністю якісної перебудови управління позашкільними навчальними закладами та рівнем професійної управлінської кваліфікації керівників цих закладів.

Проблему готовності керівників позашкільних навчальних закладів розкриває у своєму дослідженні В.О.Войчук, вказуючи на те, що сьогодні широко визнаною є необхідність свідомого управління розвитком навчальних закладів за допомогою науково обґрунтованого механізму передбачення, регулювання, пристосування до мінливих зовнішніх умов їх діяльності. Автор

привертає увагу до проблеми формування готовності керівників щодо стратегічного розвитку позашкільних закладів, яке на її думку потребує комплексного аналізу сучасного стану теорії управління закладами позашкільної освіти і вимагає практичного впровадження програмно-цільового управління їх діяльністю [1].

У цьому контексті актуалізується підготовка керівника з інноваційним типом мислення, компетентного в галузі управління освітою, такого, що володіє загальнокультурною компетентністю. Адже лише людина високої культури може розвивати культуру в усіх сферах суспільного життя, досягати високого особистого та професійного рівня.

Сутнісні ознаки загальнокультурної компетентності розкрито в працях Г. Андріанової, С. Гикис, Ю. Корчагіної, Т. Несвірської, В. Пузиревського, Н. Русової, М. Синякової, С. Троянської, М. Яковлевої.

У дослідженні С.В. Зубчевької визначається сутність загальнокультурної компетентності студентів аграрного коледжу як інтегративної якості особистості, наявність якої забезпечує привласнення основ загальної культури як сфери духовного життя людини, оволодіння вміннями визначати та реалізовувати свою поведінку і професійну діяльність з орієнтацією на цінності загальної культури, збагачення досвіду встановлення та розвитку конструктивних, толерантних відносин у ситуаціях міжособистісного спілкування та професійної взаємодії в умовах сільського соціуму, тісне поєднання когнітивних, комунікативних, емоційних і моральних властивостей [2, с.63].

У проекті «Нова українська школа» [3]. загальнокультурна компетентність називається однією з десяти ключових і розглядається як загальнокультурна грамотність, що охоплює здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших. Цей документ – Концептуальні засади реформування середньої освіти – простою мовою пояснює ідеологію змін, які буде реалізовувати базовий закон «Про освіту».

Сформованість загальнокультурної компетентності дуже важливий показник професіоналізму керівника позашкільного навчального закладу, тому що завданням цих закладів є надання можливості для розвитку здібностей і талантів, організація активної дозвіллевої діяльності дітей, формування в них естетичних смаків тощо. Відповідно керівник має бути здатним до організації та здійснення такої діяльності.

Отже проблема формування загальнокультурної компетентності як складової фахової управлінської компетентності майбутніх керівників навчальних закладів має здійснюватися системно на етапі магістерської

підготовки під час аудиторної і позааудиторної роботи. Форми такої роботи – це і залучення студентів до проектної діяльності культурно-мистецького, культурологічного спрямування, і організація дискусій за прикладом «Місце культури у житті сучасної людини», і організація «мозкових штурмів» на тему: «Шляхи підвищення культурного рівня молоді», і бесіди на тему: «Ми європейці!?» та ін.. Для формування загальнокультурної компетентності майбутніх керівників навчальних закладів потрібно використовувати потенціал навчальних дисциплін, науково-дослідницької роботи, практики тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Войчук В.О. Формування готовності керівників до програмно-цільового управління розвитком позашкільного навчального закладу / В.О. Войчук Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01– загальна педагогіка та історія педагогіки – К., 2006. – 224 с.
2. Зубчевська С.В. Формування загальнокультурної компетентності студентів аграрного коледжу у позааудиторній діяльності / С.В. Зубчевська Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання – Умань, – 2015. – 249 с
3. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – режим доступу: novashkola@mon.ua.

**Бялик Оксана Василівна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

Статеве виховання вже більш як чверть століття є частиною всього процесу виховання в школах більшості країн Європейського Союзу, проте надалі залишається дуже делікатною справою. Немає іншої теми, з якою школа так важко справляється, як з цією. Проникнення статевого виховання в її освітні канони стало результатом багаторічних сутичок політичних і сексуально етичних позицій. На сучасному етапі основний акцент робиться на проведення такої статевої політики, яка спрямована на вирішення наступних проблем: забезпечення відповідно раннього статевого виховання через систему шкіл; гарантування молоді забезпечення контрацептивами; підтримка розвитку спеціальних служб з охорони сексуального і репродуктивного здоров'я; організація широкої компанії з профілактики захворювань, які передаються статевим шляхом, передусім СНІДу.

Досягнення цілей статевого виховання пов'язується перш за все з опануванням учнями основних елементів його змісту, що знаходять відображення в програмі виховної роботи школи. Участь школярів у різних видах виховної діяльності розглядається спеціалістами як обов'язкова умова формування різнобічно розвиненої в статевому відношенні особистості, спроможної ефективно розв'язувати проблеми статі.

Розв'язання педагогічних завдань, спрямованих на статеве виховання школяра як внутрішньої властивості особистості, що поєднує в собі знання, уміння, переконання, практичні навички щодо збереження сприятливих для життя умов, здійснюється за трьома основними напрямками: безпосередньо на заняттях у школі, у позакласній та позашкільній діяльності. Кожен напрям має певний арсенал способів та прийомів досягнення цілей статевого виховання.

Педагоги країн Європейського Союзу збігаються у своїх поглядах на методи статевого виховання як компоненти більш широкої виховної системи, що охоплює загальні цілі й конкретні завдання шкільного навчання і виховання.

Оскільки сексуальна освіта є складовою частиною загальної, то, безперечно, напрацьовані в педагогічній науці й практиці методи навчання та виховання знаходять безпосереднє відображення й активно використовуються в навчально-виховному процесі. У даному випадку вони забезпечують досягнення

мети сексуальної освіти. Разом з тим, враховуючи її специфіку, педагогічна громадськість країн Європейського Союзу, в тому числі й України, працює над розробкою нових методів, які б суттєво доповнювали існуючі й сприяли поліпшенню статевої вихованості учнів.

Сексуальна освіта як галузь педагогічної теорії й практики враховує усталені тенденції до класифікації й диференціації методів навчання і виховання, що використовуються в школі. З метою більш ґрунтовного аналізу доцільно погодитись із традиційним розподілом методів на дві відносно автономні групи: таку, що концентрує в собі методи, спрямовані на здійснення навчальної діяльності, й таку, де зосереджується увага на виховних функціях. Нас більше цікавить друга група методів (методи виховання), які включають методи переконання, пояснення, повчання, розповідь, бесіду, лекцію, дискусію, особистий приклад, доручення, змагання, самоаналіз, самооцінку, заохочення, осуд, покарання, критику, вправління, розмову, педагогічну ситуацію та багато інших [1]. Перелічені методи екологічної освіти у школі притаманні педагогічній науці й практиці більшості країн Європейського Союзу.

Як вважає науковець В. Оконь, джерелом успіху виховання дитини є два аспекти – довіра і метод. На думку вченого, вихователь повинен: бути в злагоді із своєю статтю, розуміти позитивні риси і потреби статі; вміти налагоджувати стосунки з молоддю; виявляти високий рівень особистої культури; мати високу педагогічну і методичну підготовку; правильно добирати зміст матеріалу, враховувати біологічні, психологічні і суспільні аспекти сексуального життя людини; вивчити колектив дітей і батьків, ознайомитися з їх сподіваннями і пропозиціями тем; добирати такі методи і форми занять, які б зацікавили і розширили знання дитини, пробуджуючи вразливість до іншої людини [5].

Варто звернути увагу на те, що зміст статевого виховання у школах ряду країн Євросоюзу залежить також від вікових особливостей школярів і від типу навчального закладу. Упродовж років у шкільному статевому вихованні посилюється боротьба навколо його легітимності, стає помітним, що необхідно розробляти нові методи, оскільки існуючі не задовольняли інтереси дітей і молоді. Учні не цікавлять лише інформація та моральні повчання, їхні інтереси сягають набагато глибше.

Відомі вчені країн Європейського Союзу розробляють розширені методи статевого виховання, розвиваючи ігрові методи роботи в групах, парах та індивідуальні, що стосувалися формування уявлень про сексуальність, проблем партнерських відносин тощо.

Дані методи відносять статево виховання до однієї з головних сфер педагогіки, в якій велике визнання мають погляди гуманістичної психології, котра розглядає особистість як цілісність; теми стосуються її інтелекту, тіла і почуттів; вона бачить людину в її соціальному відношенні, отже, в її позиції до культури, походження та актуального партнерства; її теми стосуються

екзистенціального досвіду (кохання, самотність, особистість жінки та чоловіка) і закладені в характері й поведінці. Статеве виховання намагається сприяти самоаналізу школярів.

За останні десятиріччя педагоги країн Європейського Союзу здійснюють активні пошуки таких методів навчання, які б відповідали міждисциплінарному характеру сексуальної освіти. Ця проблема широко дискутувалася на визначальних для цієї галузі педагогічної теорії і практики конференціях, що зумовило появу нових тенденцій підготовки школярів інтерактивними методами навчання. В плані забезпечення міждисциплінарного підходу до сексуальної освіти експерти виділяють навчання бригадами вчителів [2, с. 142].

Сутність його полягає в тому, що декілька вчителів різних спеціальностей об'єднують зусилля для розв'язання певних навчально-виховних завдань сексуального змісту. Підставою для такого об'єднання є досягнення загальної мети навчання та виховання. Міждисциплінарний характер змісту навчально-виховної роботи потребує достатньо високого рівня професіоналізму для успішного керівництва нею. Це може бути керівництво виконанням комплексних проектів учнів, що містять у собі суспільствознавчі, гуманітарні, природничі та інші знання. Об'єднання в бригади дозволяє вчителям більш раціонально використовувати час, відведений для занять, підвищити їх ефективність та зацікавленість. Навчання бригадами вчителів, за оцінками спеціалістів, надає можливість оптимізувати реалізацію принципу міждисциплінарності сексуальної освіти у навчальному процесі [2].

Як впливає із проаналізованої нами сучасної педагогічної літератури, статеве виховання має орієнтуватися на потреби й інтереси школярів, оскільки це безпосередньо стосується їх особистості, тобто бути особистісно зорієнтованим. Подолавши почуття сорому, необхідно задовольнити цікавість учнів та їх потреби для досягнення позитивної реакції. Школярам необхідно опрацьовувати теми, що мають відношення до їх власних почуттів, переживань та досвіду.

Характеризуючи специфіку сучасної педагогічної системи у ряді країн Європейського Союзу, варто зауважити, що в шкільному статевому вихованні недоцільними є форми занять з централізацією особи учителя, зовні керовані форми виховання і винятково теоретичні заняття, так як при цьому недостатньо враховуються життєві ситуації, що не відповідає інтересам підростаючого покоління. Теоретичний підхід у статевому вихованні не веде до змін у поведінці, обминаючи інтереси та потреби дітей і молоді. Виховний процес необхідно будувати таким чином, щоб учні були не об'єктом, а суб'єктом виховного процесу, причому у зміст такого виховання повинні бути включені життєві обставини молодих людей, існуючі для них правила поведінки з іншою статтю. Для учнів є важливою інформація, яку вони інтегрують у сексуальну поведінку і котра може узгоджуватися з їх сексуальною ідентичністю. Вони



повинні знати і вміти аналізувати власні потреби, страхи, комплекси, а також здібності та інші сильні сторони. Щоб досягнути змін у своїй поведінці, вони мають визнати, що ці особистісні якості формуються під впливом життєвих умов. Важливо враховувати, що проблеми окремих учнів із сексуальністю є відображенням суспільного ставлення до неї, адже суспільні процеси взаємозумовлені і мають вплив на індивіда [3, с. 432].

Підсумовуючи вище сказане, ми дійшли висновку, що переважна більшість педагогів країн Євросоюзу та України знаходяться в постійному пошуку та впровадженні оптимальних шляхів вирішення проблеми статевого виховання та сексуальної освіти молоді. Основна їх увага зосереджується на виробленні інноваційних форм та методів статевого виховання та формування сексуальної культури, які б допомогли уникнути багатьох помилок у розробці теоретичних засад сучасного виховного процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Кравец В. Основные подходы к сексуальной социализации учащихся в странах Западной и Восточной Европы // Половая социализация и подготовка учащихся к семейной жизни в педагогике и школьной практике зарубежных стран : монография / За ред. В. Кравца. – Тернополь : Астон, 2009. – 178 с.
  2. Паничок Т. Я. Половое воспитание учащейся молодёжи в Германии : дис. ... пед. наук. – Тернополь, 2010. – 163 с.
  3. Bach K. Kindheit und Sexualität / Kurt Bach. – Braunschweig, 1993. – S. 432.
  4. Horstkemper M. Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen / Marianne Horstkemper. – Weinheim: Juventa, 1998. – S. 306.
  5. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny. – «Żak», Warszawa, 2001. – S. 448-451.
- 
-

**Коблик Віталій Олександрович**

*аспірант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **МОТИВАЦІЯ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОБРОДІЙНОЇ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

Перед тим як науково обґрунтувати феномен “мотивація вчителів до добродійної трудової діяльності”, розкриємо сутність поняття “мотивація”.

Аналіз наукового фонду з даної проблематики доводить наявність у науковій літературі безлічі думок щодо тлумачення поняття “мотивація”, що пояснюється багатоаспектністю і міждисциплінарним характером цієї категорії, а також різноманітністю поглядів, переконань, методологічних підходів і позицій, з яких по-різному описують суть мотивації зарубіжні та вітчизняні дослідники.

Мотивація як психічне явище у літературних джерелах трактується як сукупність факторів, які визначають поведінку (Ж. Годфруа, К. Мадсен); сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В. Вилюнас); досягнення особистих, групових і суспільних цілей (Б. Генкін), напрями і засоби здійснення конкретних форм поведінки (І. Джидарьян); сукупність психічних процесів, які надають поведінці енергетичного імпульсу та загальної спрямованості (В. Дружинін); динамічний процес формування мотиву (Є. Ільїн); процес дії мотиву і механізм (М. Магомед-Емінов).

Таким чином, у науковій літературі, враховуючи різні визначення мотивації, виокремилися два напрями, що, на нашу думку, доповнюють один іншого і тотожні щодо змісту мотивації як підпорядковане за відношенням до мотиву явище:

1. Мотивація як статичне утворення розглядається із структурних позицій як сукупність чинників чи мотивів, що зумовлюють активність суб’єкта у певному напрямі для досягнення конкретних цілей і можуть бути задані ззовні або формуватися суб’єктивно особистістю відповідно до її ціннісних орієнтацій, прагнень, інтересів, очікувань (В. Асєєв, Л. Божович та ін.) Отже, виходячи з даної логіки, мотивація зумовлена потребами, цілями особистості, рівнем домагань, ідеалами, світоглядом, спрямованістю й переконаннями особистості.

2. Мотивація як динамічне утворення розглядається як процес, механізм формування, дія мотиву. На необхідність стадійного чи поетапного розгляду мотиваційного процесу вказували М. Магомед-Емінов, С. Рубінштейн, А. Файзуллаєв, С. Шварц.

Розглянемо деякі підходи до етапного розгортання мотиваційного процесу.

А. Файзуллаєв, висвітлюючи мотивацію з позиції структурно-психологічного підходу, виокремлює у мотиваційному процесі п'ять етапів:

1. Виникнення й усвідомлення спонукання.

2. Прийняття мотиву.

3. Реалізація мотиву, під час якого в залежності від конкретних умов, засобів реалізації може змінитися психологічний зміст мотиву і з'явитися його нові функції.

4. Закріплення мотиву, в результаті чого він стає рисою характеру.

5. Актуалізація потенційного спонукання, під яким розуміється усвідомлене чи неусвідомлене виявлення відповідної риси характеру в умовах внутрішньої чи зовнішньої необхідності, звички чи бажання [3].

В. Вилюнас [1] у мотиваційному процесі визначив шість стадій: виникнення потреб; пошук способів задоволення чи відмови, приглушення потреб; визначення спрямованості дій; відтворення визначених дій; одержання винагороди за дії; задоволення потреб. Цей підхід до мотиваційного процесу, на нашу думку, розкриває передусім схему поведінки, ніж мотиву.

Виникнення мотиву, за В. Ковальовим [2], відбувається за наступними етапами: виникнення потреби, її усвідомлення, зустріч потреби з образом, трансформування потреби у мотив і його усвідомлення. Таким чином, науковець тлумачить мотив як трансформування стимулами потреби.

Так, мотив (від латинського *moveo* – рухати, штовхати) – це те, що спонукає до діяльності, спонукальна причина дій і вчинків людини, пов'язана із задоволенням потреб.

Добродійну діяльність визначаємо як дію, що сприймається і усвідомлюється діючим суб'єктом, як суспільний акт, як прояв суб'єкта, який виражає ставлення людини до інших людей.

Всі науковці одноставні у тому, що цінність добродіяльності значно підвищується, якщо вона вмотивована, організована та реалізує суспільно значущі цілі. Мотиви добродіяльності тісно пов'язують її з філантропією, яка означає любов до людей.

З цього робимо висновок, що добродіяльність є складним і багатоплановим суспільним явищем, яке має значний вплив на розвиток моральної та соціальної сфери суспільства і має приносити користь усьому суспільству. Саме добродіяння позитивно позначається на моральності, щирості взаємин підрастаючого покоління та сприяє їхньому входженню у суспільство.

На підставі здійсненого аналізу ключових понять мотивація та добродійна діяльність, мотивацію до добродійної трудової діяльності ми розуміємо як процес формування мотивів до пошуку, організації, проведення

добродійної трудової діяльності учнів, що сприяє вихованню в них ціннісного ставлення до праці.

Оскільки актуалізація мотиву є перетворенням його у головний імпульс трудової активності, що детермінує поведінку особистості, актуалізацію мотивації педагогів до організації добродійної трудової діяльності учнів розглядаємо як сукупність актуальних, активно діючих стійких мотиваційних утворень, що спонукають педагогів до означеного виду виховної роботи.

Актуалізація мотивацій передбачає врахування особливостей мотиваційного процесу. Так, складність вивчення мотивації, зокрема формування та розвитку її, як свідчать наукові джерела, насамперед, пояснюється тим, що поведінка індивіда здебільшого детермінована не одним мотивом, а їх сукупністю, що створює певну мотиваційну структуру особистості, в якій мотиви перебувають у конкретному співвідношенні один з одним, у залежності від міри спонукальної дії на людину.

Варто зазначити, що мотивація формується, розвивається, змінюється, перебудовується, актуалізується в процесі діяльності. Функціональні можливості особистості можуть сприяти успіху чи невдачам у діяльності, що, у свою чергу, створює новий рівень мотивації або змінює вже створений у минулих видах діяльності.

Аналіз наукових досліджень і педагогічна практика дозволили визначити мотиви, які комплексно складають мотивацію класних керівників до організації добродійної трудової діяльності підлітків. До таких відносять: процесуально-змістові мотиви, що віддзеркалюють внутрішню мотивацію, – інтринсивні, спонукають до активності самим процесом і змістом добродійної діяльності, а не зовнішніми факторами. Педагогу з такою мотивацією подобається організовувати таку діяльність, проявляти свою інтелектуальну, фізичну і творчу активність.

Як і процесуально-змістовий, мотив досягнення виявляється у прагненні досягти високих результатів і підвищити майстерність (Х. Хекхаузен).

Класні керівники з мотивацією досягнення упевнені в успішному результаті, готові брати на себе відповідальність, виявляють рішучість у невизначених нестандартних ситуаціях і наполегливість у прагненні до мети, одержують задоволення від цікавих завдань, прагнуть здобути інформацію з метою адекватної оцінки успіхів, ніколи не розгублюються в ситуації змагання або ущільнення часу, проявляють наполегливість при подоланні перешкод.

Ще одним видом внутрішньої мотивації є професійні мотиви, які у найбільш загальному можуть тлумачитись як бажання виховувати дітей, зацікавленість в організації добродійної діяльності. Як свідчать дослідження останніх років, професійні мотиви у поєднанні з високим рівнем креативності забезпечують оптимальний результат виховної роботи. До професійної мотивації відносять потребу у творчій діяльності і самореалізації, прагнення до

пізнання нового, бажання принести користь дітям, інтерес до розв'язання виховної проблеми. Здебільшого професійно мотивовані вчителі більш послідовні й наполегливі у своїй діяльності. Для таких учителів характерним є пошук інноваційних форм і методів роботи, усвідомлення своєї діяльності, створення власних концепцій виховання.

Зважаючи на вищевикладене вважаємо, що актуалізація мотивації класних керівників до організації добродійної діяльності підлітків відбувається шляхом відповідної організації і змісту виховної діяльності, при цьому, чим різноманітнішою, нестандартною і значущою для підлітків буде діяльність, тим відчутним буде результат виховання в них ціннісного ставлення до праці.

### **Список використаних джерел**

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 24-33.
  2. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М. : Наука, 1988 – 192 с.
  3. Файзуллаев А. А. Принятие мотива личностью / А. А. Файзуллаев // Психологический журнал. – 1985. – № 4. – С. 87-97.
- 
-

**Ковиженко В'ячеслав Вікторович**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СТУДЕНІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Національна система освіти на даний час переживає суттєві зміни. Одним із шляхів цих змін повинне стати формування культурного проведення дозвілля молодих українців. Система культурно-дозвіллевої діяльності повинна стати важливим фактором виховання нової генерації молодих людей в Україні. В умовах нової політики (соціальної, економічної, культурної), організація дозвілля має створити оптимальні умови для розвитку національного характеру і світогляду молодої людини, таких важливих особистих якостей, як творчі, інтелектуальні, культурні, тощо.

Нечітко окреслені рамки культурної політики нашої країни, неорганізоване дозвілля студентів, зниження громадського контролю за його комерціалізацією – все це поступово віддаляє дозвілля молодих українців від традиційного для нашого народу відношення до вільного часу, як до часу корисної для всього суспільства діяльності, що відповідно не тільки негативно впливає на громадську діяльність молоді, але й значно знижує ефективність заходів педагогічного впливу на процес формування свідомого громадянина Української держави.

Вільний час, або дозвілля, це одна із сфер життя людей, яка з плином часу набуває все більшого значення. По суті воно виконує дві функції: відновити втрачені сили після тривалого періоду роботи, поправити здоров'я, духовно розвиватися. Найбільш яскравими і прогресивними представниками дозвіллевої сфери традиційно вважаються студенти, які мають найкраще співвідношення власних можливостей відносно власних бажань.

Головною метою дозвілля є забезпечення необхідних умов для ефективного розумового й фізичного розвитку студентів під час дозвілля; апробація нових форм і способів організації дозвілля, задоволення освітніх і моральних потреб.

Значне місце в організації дозвілля студентів займає діяльність педагогів, які повинні творчо підходити до цієї роботи, використовуючи інноваційні форми та методи. Дозвілля - це любительська діяльність, яка стимулює студентів до самостійного отримання нових знань, умінь та навичок; розвиває творчі, пошукові здібності; відкриває перед молоддю нові ролі у суспільстві; актуалізує їх потребу у самовизначенні та самовираженні; активізує їх участь у гуртках, клубах, студіях; забезпечує ефективне відновлення сил та душевної

рівноваги, психологічну розрядку і зняття нервової напруги; наповнює особистість студента позитивними емоціями.

Вихідний день є важливим часом для будь-якого студента. Для тих, хто навчається далеко від дому, це ще й шанс відвідати батьків. Особливо цінні зустрічі у святкові дні: 8 березня, Перше травня, День незалежності України та ін. Вони залишають після себе багато приємних спогадів. Прикрашене місто, святкові ілюмінації, концерти – все це надовго залишається в пам'яті й виступає хорошим стимулом для подальших звершень. Особливо запам'ятовуються моменти, до здійснення яких студент сам доклав зусиль. Такі переживання сприяють формуванню почуття гордості за свою державу, виховують дух патріотизму своєї держави, повагу до звичаїв свого народу.

Особливо корисний активний відпочинок, під час якого виконуються фізичні вправи, різноманітні рухи. Це можуть бути туристичні походи чи спортивні ігри. Тому педагогам слід потурбуватися про організацію культпоходів, спортивних ігор та інших активних розваг. Студенти люблять справи, пов'язані із подорожами, новими враженнями. І цим варто користуватися для поступового привчання їх до активного способу життя.

Слід підтримувати групові заняття й розваги студентів у вільний час. Ігри, читання, відвідування кіно, музеїв. Це зближує людей і дає їм навички кооперації.

Вільний час у молоді є не лише у вихідні та на свята. Звичайні будні, коли студенти уже підготувалися до майбутніх занять, теж дають кілька годин дозвілля. Із поширенням мультимедійних гаджетів та доступністю соціальних мереж, основним заняттям молоді стає переписка із невідомими їм особисто людьми. Таке спілкування часто переходить у непорозуміння, а інколи і у сварку, що призводить до нервових зривів, роздратування, поганого настрою, неможливості зосередитися. Активний відпочинок не має таких недоліків.

Суттєвими формами впорядкування дозвілля є фотозйомки, моделізм, конструювання тощо. Такі заняття дуже корисні як у моральному, так і у практичному плані. В процесі організації культурного дозвілля студенти привчаються до дисципліни, отримують корисні навички та розширюють світогляд, підвищують критичність свого мислення. Деякі педагоги роблять помилку, намагаючись самостійно організувати дозвілля студентів, не враховуючи їх запитів та інтересів. Студентська молодь звикає до такого підходу й не тільки втрачає інтерес до такого дозвілля, але й починає його відверто саботувати. Найефективніше було б запропонувати альтернативу, аби студент сам знайшов рішення, доклавши до цього певні зусилля та отримавши додаткові знання.

Культурно-дозвіллева діяльність це двобічний процес, у якому тісно пов'язані як дії педагога, так і діяльність студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Специфіка цього процесу зумовлена однаковими

можливостями обох сторін: педагог має більший досвід, а студенти використовують нестандартне мислення та креативні підходи до організації дозвілєвої діяльності. Праця педагога по організації культурно-дозвілєвої діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів сьогодні є важливим фактором зміцнення нашої держави, та запорукою виховання її свідомих патріотів.

---

---



**Пилипенко Вікторія Русланівна**  
*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*  
*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ ДИТИНСТВА: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ**

Основною проблемою та специфікою соціально-правового захисту сучасного дитинства має стати створення умов для видозміни наявних та появи нових соціальних інститутів, покликаних задовольняти потреби й реалізовувати інтереси дітей, а також пом'якшення для дітей негативних наслідків різних процесів (економічних, політичних, державно-правових), що відбуваються у суспільстві. Все це загалом сприятиме поліпшенню становища дітей.

Хоча інтереси дітей дотепер враховувались в основному лише в межах проведеної державою сімейної політики, але практика засвідчує, що за допомогою родини можуть бути задоволені не всі потреби та інтереси дитини. Такі потреби, як одержання нової інформації, творча активність, продуктивна діяльність, праця, потреба в спілкуванні, вдосконалення своїх здібностей, умінь тощо можуть реалізуватися завдяки включенню дитини в широкі соціальні інститути. Отже, соціальна політика в галузі дитинства повинна охоплювати всі сфери життєдіяльності дитини, це – школа, сфера дозвілля й культури, виробництво, молодіжна субкультура та інше.

Фактичний зміст цього напрямку соціальної політики відображають дві основні групи цілей: це, по-перше, – компенсація відособленого становлення деяких категорій дітей, гарантія їхнього виживання; по-друге – створення спеціальних, економічних, правових умов для задоволення найбільш нагальних потреб та інтересів дітей. До цих умов відносяться: подолання факторів, що стримуються в галузі організації дитячого харчування, системи освіти й охорони здоров'я; створення інститутів і установ, які б забезпечували дітям фізичний, духовний та культурний розвиток.

Все це потребувало виокремлення деяких завдань щодо соціально-правового захисту дитинства: психолого-педагогічна і юридична допомога; консультування неповнолітніх і їхніх батьків; контроль за роботою дитячих установ різного типу; соціально-медична допомога дітям; інформаційно-правова допомога неповнолітнім з питань одержання професії, працевлаштування, реалізації культурних і дозвіллевих потреб тощо.

Викладене вище дозволяє виділити три аспекти щодо соціально-правового захисту дитини. Перший – гносеологічний, пов'язаний з генезисом прав людини у контексті загального розвитку цивілізацій та політико-правової думки. Це проблеми, пов'язані з історичним розвитком прав людини спочатку як категорії морально-естетичної, духовно-культурної, а потім як політико-

правової. Другий аспект – імплементація міжнародно-правових норм з прав дитини в законодавство України, які створені і використовуються всесвітнім співтовариством в особі Організації Об'єднаних Націй. Третій аспект – соціальна правозахисна діяльність загальноосвітньої школи в сукупності зі всіма державними соціальними інститутами, проте перспективними у цій ситуації можуть бути методи навчання та виховання, спрямовані до прагнення спільного вироблення ціннісних норм. Значною мірою впливає на цей процес і сімейне виховання [1, с. 27–28].

Однією з важливих педагогічних умов соціально-правового захисту школярів є діяльність загальноосвітньої школи, яка має великий потенціал для покращення усього навчально-виховного процесу у плані соціальної правової просвіти дітей, про що буде йти мова нижче. Лише за таких умов можна сподіватися на те, що підростаюче покоління перегляне свої погляди на перспективи формування правової держави в Україні [2, с. 57–58].

Сучасна суспільна трансформація України актуалізує соціально-педагогічні дослідження. На сьогодні ми надаємо великого значення в отриманні дітьми та молоді інформативного матеріалу щодо їх соціально-правового захисту. Адже соціальна інформація – сукупність знань, відомостей, даних і повідомлень, які формуються і відтворюються у суспільстві та використовуються індивідами, групами, організаціями, класами, соціальними інститутами для регулювання суспільних відносин, громадських зв'язків, а також взаємин між особами, суспільством і природою [2, с. 345].

Отже, в сучасних умовах розвитку України можна відповісти на це запитання так: вища школа повинна займатися підготовкою професіоналів. Тільки за таких умов наша країна стане високорозвиненою, тобто за умов підготовки висококваліфікованих, ефективних та відповідальних фахівців, які цінуватимуть свою працю і працю інших людей, допомагатимуть дітям та молоді засвоїти певні соціальні правила та норми. Розглядувані нами основи соціально-правового захисту дітей та молоді, дають підстави для виокремлення завдань соціальними педагогами та соціальними працівниками щодо забезпечення прав кожної особи або людської істоти, якими є допомога особам в адаптації до соціального середовища, зокрема правового, які зазнали особистих негараздів в адаптації до життя у суспільстві, допомога в інтеграції дітям та молоді у сучасному суспільстві, допомога дітям та молоді у нарощуванні своєї соціально-правової активності у суспільстві, допомога у всебічному розвитку людині як особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Ковчина І. М. Основи соціально-правового захисту особистості : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів

спеціальності “соціальний педагог” / за заг. ред. докт. філос. наук, проф. А. О. Ярошенко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 297 с.

2. Федірко П. П. Особливості формування соціальної активності молоді. Питання соціально-політичних наук : Респ. міжвід. наук. збірник. Вип. 85. Проблеми демократії та соціальної справедливості в сучасному світі. – К. : Либідь, 1991. – 85 с.

---

---

**Ремез Катерина Олександрівна**  
*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*  
*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **СУТНІСТЬ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Входження системи освіти в європейський освітній та науковий простір актуалізує питання самовдосконалення, розвитку та реалізації особистісного потенціалу майбутніх педагогів. Загалом, процес особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів є невід'ємною складовою професійного розвитку.

Феномен самовдосконалення особистості в психології переважно визначається як якість, що розширює можливості свідомості, вивільняє місце для духовного зростання, розкриття людиною своєї суті, її самоактуалізації (Р. Бернс, І. Бех, М. Боришевський, І. Кон, Г. Костюк, А. Маслоу, Ю. Орлов, К. Роджерс, Л. Рувинський, та ін.).

Наукові засади розуміння самовдосконалення як фактора розвитку особистості з урахуванням ідеї визнання унікальності й цінності особистості, яка має бути суб'єктом освітнього процесу визначили в своїх роботах Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Гончаренко, В. Лозова, О. Савченко, А. Сущенко, А. Троцько, та ін.

Формування у майбутніх учителів цінностей особистісного самовдосконалення є одним із першочергових завдань вищого педагогічного навчального закладу. Однак, під час підготовки майбутнього вчителя у педагогічному процесі вищого педагогічного навчального закладу не враховуються зміни у ціннісно-смысловій сфері особистості студентів, що характеризують їх мотивацію до самовдосконалення.

Самовдосконалення – цілеспрямована діяльність людини щодо зміни особистості. Самовдосконалення розглядається як можливість особистісного росту людини, її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості, оволодіння тими видами діяльності, якими вона поки що не володіє. Тому, самовдосконалення має особливу роль у становленні особистості, оскільки впливає на здатність людини пізнання власного «Я», а відповідно до рефлексії над собою. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку.

Самовдосконалення слід розглядати як цілеспрямовану діяльність майбутнього вчителя щодо саморозвитку власної особистості. Така діяльність повинна:

- спонукати до активності, виявлення ініціативи та творчості;
- включати вчителя в ситуацію, що нашоує на пошук, ставить його перед необхідністю вирішення складних педагогічних завдань;
- сприяти задоволенню суспільно обумовлених потреб особистості;
- дозволяти досягнути бажаного результату [5].

Розглядаючи самовдосконалення як діяльність і вищу форму активності особистості, не можна забувати, що ця діяльність, як і будь-яка інша, є своєрідним соціальним досвідом.

У дослідженнях науковців стверджується, що процес самовдосконалення передбачає усвідомлений, цілеспрямований, перетворювальний, позитивний вплив на власну особистість відповідно до визначеної стратегії само-творення [4].

Для чіткого розуміння студентом цілей, завдань, шляхів і методів самовдосконалення, на наш погляд, необхідно наявність суб'єкт-суб'єктних відносин між студентом та викладачем, підтримки та спонукання до самовдосконалення як особистісного так і професійного. Також, однією з умов успішного самовдосконалення ми вважаємо виховання у майбутніх вчителів прагнення до постійного особистісного зростання протягом усієї педагогічної діяльності, готовності майбутнього вчителя до постійної самоосвіти та самовиховання.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади / І. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
  2. Костенко М. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. / М. Костенко; Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2004. – 20 с.
  3. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості / А. Павліченко // Психологія і сусп.-во. – 2005. – № 4. – С. 98–120.
  4. Северіна Т. Основи особистісного зростання майбутнього педагога : [навчальний посібник / укл. Т. Северіна]. – Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2011. – 126 с.
  5. Чобітько М. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно-орієнтованої професійної підготовки / М. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С. 57-70.
- 
-

**Робота Наталія Василівна**

*магістрант факультету соціальної та психологічної освіти*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

## **ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МІЖНАЦІОНАЛЬНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ**

Актуальність дослідження виховання міжнаціональної толерантності студентів у процесі позааудиторної роботи зумовлена загальною людською потребою збереження миру, взаємодією з різними культурами та добою змін, що відбуваються в Європі, Україні, зокрема в контексті європейської інтеграції останньої. Шлях нашої Батьківщини до європейської культури пролягає не тільки через розуміння власної неповторності й гідності, самовдосконалення, але й через бажання спілкуватися з представниками інших культур задля взаємозбагачення. Це можливо через відкритість та діалог, повагу до відмінностей, утвердження толерантності у взаємовідносинах.

Сьогодні у світі, зокрема і в Україні, велике значення приділяється проблемі виховання молоді, передусім виховання високих моральних якостей; толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур; прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну; формування високої культури міжнаціональних взаємин; інтеркультурного менталітету, сприйнятливості до культурного плюралізму; вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне попередження тенденцій до виявлення деструктивного націоналізму, проявів шовінізму, фашизму, месіанських налаштованостей, виховання патріотизму; національного виховання, спрямованого на усвідомлення свого «культурного Я».

За результатами вивчення психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що виховання міжкультурної толерантності студентів у процесі позааудиторної роботи є міждисциплінарною проблемою та вимагає залучення наукового апарату різних галузей знань, зокрема філософії, історії, соціології, культурології, етики, психології, педагогіки тощо. Виходячи з цього, поняття «толерантність» було розглянуто з точки зору різних наук. Вихідною позицією нашого дослідження став аналіз понятійного апарату в логіці: толерантність – міжкультурна толерантність – виховання міжкультурної толерантності студентів у процесі поза аудиторної роботи. Категорію толерантності розуміємо як інтегративну характеристику особистості, яка включає в себе знання, необхідні для здійснення толерантної взаємодії; усвідомлення власного «Я», своєї неповторності та самотності і, як результат, – терпимого, шанобливого, з розумінням ставлення до «Іншого» як рівного, його різного роду відмінностей (фізіологічних, освітніх, національних, культурних, релігійних, політичних

тощо); здатність до компромісу, подолання протиріч, діалогу за умови відсутності стереотипів, забобон, упереджень.

Виділяють такі види толерантності: освітню (інтелектуальну), гендерну, вікову, сексуальну, фізіологічну, територіальну, міжкласову, маргінальну, комунікативну, політичну, релігійну (конфесійну), етнічну (міжнаціональну, расову) та міжкультурну толерантність.

Поняття «міжкультурна толерантність», у нашому розумінні, – це інтегративна характеристика особистості, яка включає в себе знання, які необхідні майбутньому фахівцю для здійснення толерантної міжкультурної взаємодії; позитивне емоційне сприйняття культурного «Іншого» як рівного, бажання та здатність спілкуватися з представниками інших культур на толерантній основі задля взаємозбагачення; здатність до компромісу, подолання протиріч, уміння знаходити спільну мову, стримувати себе, з повагою ставитися до мовних, культурних відмінностей співрозмовника.

Доведено, що найбільш ефективно виховання міжкультурної толерантності студентів коледжів відбувається в процесі позааудиторної роботи, яка розглядається як педагогічно доцільна форма організації вільного часу студентів, що відрізняється позанормативністю і індивідуальним характером і є особливим соціокультурним середовищем, яке створює умови для саморозвитку, соціальної самоідентифікації особистості, для реалізації нею власних природних задатків та здібностей.

Ефективність виховання міжкультурної толерантності студентів у позааудиторній роботі забезпечується такими педагогічними умовами: 1) створення толерантного освітньо-виховного середовища навчального закладу, 2) активізація виховного потенціалу позааудиторної роботи в контексті виховання міжкультурної толерантності, 3) здійснення безпосереднього спілкування з представниками інших культур та завдяки використанню всесвітньої мережі Інтернет.

Результативність запропонованих педагогічних умов виховання міжкультурної толерантності студентів у процесі позааудиторної роботи перевірялася шляхом проведення педагогічного експерименту, який показав, що проведена робота сприяє зростанню високого рівня вихованості студентів експериментальної групи: з 24,4% на констатувальному етапі до 36,1% після формувального етапу експерименту та зменшення кількості студентів з низьким рівнем: з 13,2% на констатувальному етапі до 3,3% після формувального етапу експерименту. У контрольній групі також наявні зміни, але вони незначні.

### **Список використаних джерел**

1. Барбелко Н.С. Зв'язок міжкультурної толерантності з іншими культурними явищами / Н.С. Барбелко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка :

Педагогічні науки. – ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», № 10 (269), травень, Ч. III, 2013. – С. 245-253.

2. Кондратюк М.М. Етнічна толерантність як один із критеріїв інтеграції України в європейський політичний простір [Електронний ресурс] / М.М. Кондратюк, О.П. Постельжук // Панорама політологічних студій. – 2012. – Вип. 8. – С. 244-252. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pps\\_2012\\_8\\_34.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pps_2012_8_34.pdf)

3. Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Вікторівна Тодорцева. – Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2004. – 280 с.

4. Чебыкина О.А. Системный анализ подходов понятия «толерантность» [Электронный ресурс]// Психологическая наука и образование (электронный журнал). 2012. – № 2.– Режим доступа: [http://http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n2/53615.shtml](http://http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53615.shtml)

---

---