

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

*Присвячено 96-річниці від часу заснування
Сумського державного педагогічного університету
імені А.С. Макаренка*

МАГІСТР

Збірник наукових праць
молодих учених

Суми 2020

УДК 37(082)
М12

*Друкується згідно з рішенням вченої ради
Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського
державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(протокол № 4 від 23 листопада 2020 р.)*

Головний редактор:

О.Г. Козлова, завідувач кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Л.В. Пшенична, кандидат наук з державного управління, професор, перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;
А.А. Сбруєва, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки;
М.О. Лазарєв, кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
Л.В. Корж-Усенко, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
В.Ф. Живодьор, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
О.І. Скоробагатська, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
Д.О. Козлов, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
Г.Г. Довгополова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
С.С. Денєжніков, кандидат філософських наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
Т.М. Максименко, старший викладач кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
Я.М. Глива, старший лаборант кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи;
М.М. Лохоня, лаборант кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи.

© Колектив авторів, 2020

© ФОП Цьома С.П., 2020

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1.

«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ»

Живодьор В.Ф, Мишаков Б.А. ДІЯЛЬНІСТЬ НАСТАВНИКІВ З НАДАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ДОПОМОГИ ВИКЛАДАЧАМ-ПОЧАТКІВЦЯМ У ВИРІШЕННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАВДАНЬ	6
Кожевніков М.Г. ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ	12
Максименко Т.М., Александрова А. Е. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	21
Максименко Т.М., Іванченко Ю. М. ТЕЗАУРУС ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	26
Маломуж С. В. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	30
Михайличенко І. В. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ	34
Очкур О. С. ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	38
Поповченко А.Л. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	44
Пугач В.О. ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	50
Розман-Лі А.В. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	54

Романенко Є. О.	
ТРАНСФОРМАЦІЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ	
ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ	58
Холодков О. В.	
ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЇ УНІВЕРСИТЕТУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ	
НАУКОВІЙ ДУМЦІ.....	63

СЕКЦІЯ 2

«УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНІ РАКУРСИ»

Аксьонова Я.А.	
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ	
ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	69
Бражник Л.Є	
УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ	
В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ.....	72
Гулинін В.М.	
ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ ТА УПРАВЛІННЯ	
НИМИ У ВІЙСЬКОВИХ КОЛЕКТИВАХ	76
Демура Т.М.	
ЗАСАДНИЧІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ	
СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ	81
Денежніков С.С., Серга В.О.	
СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	85
Дорошенко Є.В.	
СОЦІАЛЬНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ	
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	88
Дужнікова В.О.	
РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОЄДНАННЯ ЗОВНІШНЬОГО І	
ВНУТРІШНЬОГО КОНТРОЛЮ ЯК ОДНІЄЇ ЗІ СКЛАДОВИХ	
ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ	
ІНСПЕКТУВАННЯ.....	91
Кондратенко С.Д.	
ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЇ.....	96
Лазаренко В.О.	
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАГАЛЬНОНАУКОВА ОСНОВА	
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ЗВО	100

Малик І.О.	
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРУДОВИХ РЕСУРСІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	103
Петухова В.П.	
ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	107
Подлесна Ю.Ю.	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЄКТУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	112
Сіренко О.С.	
ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЄЮ СТУДЕНТІВ	117
Ткаченко А.А.	
ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	120
Шокола А.М.	
ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ВИКОРИСТАННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ.....	124

СЕКЦІЯ 3

«МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ»

Денежніков С.С., Пономаренко Д.О.	
ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСТВА У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ	132
Дмитрівська А. М.	
ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	135
Івченко А. І.	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.	140
Куца А.М.	
ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ	143
Черкова В.В.	
СОЦІАЛЬНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК ЧИННИК САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	148

СЕКЦІЯ 1

«ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ»

УДК 378.1

Живодьор В.Ф.

доцент, доцент кафедри менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи

Мишаков Б.А.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології.

ДІЯЛЬНІСТЬ НАСТАВНИКІВ З НАДАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ДОПОМОГИ ВИКЛАДАЧАМ-ПОЧАТКІВЦЯМ У ВИРІШЕННІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗАВДАНЬ

У статті визначено сутність поняття «викладачі-початківці ЗВО», з'ясовано особливості діяльності наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань.

Постановка проблеми. Сучасна освіта вимагає від педагога розвитку його здатності до професійно-творчого зростання. Проте формування професійно значущих якостей, знань, умінь і навичок педагогічної діяльності, актуалізація переконаності педагогів в правильності вибору професії, розвиток творчого мислення, прагнення до постійного самовдосконалення не завжди знаходять відображення у професійній підготовці педагогів. У цій ситуації особливої актуальності набуває проблема, яка полягає в розробці шляхів, умов і способів успішного професійного становлення педагога.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретико-методологічні основи професійного становлення молодого вчителя відображені в роботах О. Абдуліної, Ю. Азарова, Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, С. Вершловської, В. Загвязинського, В. Каліка, Н. Кузьміної, К. Платонова, В. Сластьоніна, А. Щербакова та ін. Питання професійного становлення викладачів закладу вищої освіти розглядаються в дослідженнях В. Подзолкова, В. Каргаполова та ін.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти досьгодні не

отримала в педагогічній літературі достатнього теоретичного обґрунтування і ефективного практичного здійснення.

Слід зауважити, що наукових досліджень, присвячених аналізу сутності професійного становлення викладача закладу вищої освіти, існує набагато менше, ніж робіт, присвячених професійному становленню вчителя і студентів, проте *з'ясування особливостей діяльності наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань не знайшло достатнього висвітлення у наукових джерелах.*

Мета статті – визначити сутність поняття «викладачі-початківці ЗВО», з'ясувати особливості діяльності наставників з надання практичної допомоги викладачам-початківцям у вирішенні професійних завдань.

Виклад основного матеріалу. Суттєвою особливістю професійного становлення викладачів-початківців є те, що цей процес може бути здійснений лише самим суб'єктом – викладачем-початківцем. Тому ми вважаємо, що особливо важливо допомогти викладачам-початківцям закладу вищої освіти усвідомити рівень розвитку своїх професійних якостей, здібностей, умінь; ступінь їх реалізації в діяльності.

Крім викладачів-початківців, суб'єктами організації даної роботи були їхні студенти та інші члени педагогічного колективу: наставники, колеги, завідувачі кафедр.

Вивчення досвіду наставництва в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка показало, що лише до 5 викладачів-початківців на початку їх викладацької діяльності прикріплено наставників, інші зрідка зверталися за допомогою або до завідувача кафедри, або ж до більш досвідчених колег. На перший погляд це немало (76%), але якщо врахувати, що досвід викладання бракує багатьом педагогам, то ми вважаємо, що це все ж недостатньо. Крім того, більшість викладачів-початківців є аспірантами і в якості наставників відзначають наукових керівників, а не членів кафедри. Це цілком закономірно, але все ж, ми вважаємо, що саме члени кафедри можуть надати дієву допомогу викладачам-початківцям в їх професійному становленні. Наукові керівники орієнтують викладачів-початківців, в основному, на виконання науково-технічних завдань, поставлених в їх дослідженнях. У той час як викладачі кафедри можуть поділитися своїм педагогічним досвідом, помітити помилки і допомогти вирішити педагогічні проблеми викладачів-початківців.

Дослідження показало, що успішність педагогічного наставництва залежить також від змісту і організаційних форм і методів спільної роботи. Великі можливості містяться і в реалізації індивідуального підходу при роботі з молодим колегою, хоча на практиці ці можливості слабо реалізуються, підтвердженням чому є невідповідність змісту наданої допомоги потребам викладачів-початківців. Основна причина цього криється у слабкій діагностиці професійно значущих характеристик викладачів-початківців, прогалин в знаннях, «плюсів» і «мінусів» в роботі.

При складанні програми допомоги викладачам-початківцям ми звернули увагу наставників на доцільність реалізації ними трьох функцій: діагностичної, аналітичної та організаційної (практичної).

Діагностична функція наставника полягала у вивченні індивідуальних характеристик викладачів-початківців, виявленні рівня їх професійного становлення, а також причин ускладнень в педагогічній діяльності. Так як багато наставників вагалися з відбором матеріалів діагностики, то для більш ефективної реалізації діагностичної функції ми запропонували наставникам використовувати розроблені анкети, методики і опитувальники викладачів-початківців. Для отримання більш достовірних і об'єктивних даних, а також їх обробки соціально-психологічний відділ СумДПУ імені А.С.Макаренка проводив анкетування студентів викладачів-початківців. Додаткова інформація була також отримана з бесід з викладачами-початківцями, спостережень за їх діяльністю і т.д. Від реалізації цієї функції багато в чому залежала успішність і ефективність роботи наставників. Нашим завданням на цьому етапі було надати наставникам необхідні матеріали (інформацію), спільно з ними обговорити отримані дані і відповісти на їхні запитання.

Аналітична функція наставника реалізовувалася в аналізі отриманих даних та пошуку оптимальних шляхів подолання причин труднощів. Нашим завданням тут було допомогти наставникам проаналізувати отримані дані, привести деякі твердження викладачів-початківців з цього приводу. Бесіди з багатьма наставниками, дозволили зробити висновок, що допомога з їхнього боку не виявляється повною мірою не через їх байдужості до викладачів-початківців, а, в основному, через незнання як ефективно її організувати. Вони запропонували узагальнити позитивний досвід діяльності наставників і створити відповідні методичні рекомендації.

Організаційна функція наставника здійснювалася в безпосередньому наданні (організації) необхідної допомоги викладачам-початківцям. Тут ми акцентували увагу наставників на спрямованості, зміст і регулярності наданої допомоги, а також на різноманітності використовуваних форм, методів роботи:

- відвідування та обговорення викладачами-початківцями навчальних занять наставника і інших досвідчених колег. Під час обговорення зверталася увага викладачів-початківців на професійно значущі особистісні характеристики, психолого-педагогічні знання і вміння (використовувані форми, методи, прийоми роботи організації діяльності студентів і взаємодії з ними, вибір оптимальних методів в залежності від ситуації і поведінки студентів, здійснення індивідуально-диференційованого підходу і т.д.), стиль спілкування, що застосовуються досвідченим колегою;
- відвідування та обговорення наставником занять викладачів-початківців. Під час обговорення звертати увагу на структурні компоненти професійного становлення викладачів-початківців;
- спільна робота щодо заповнення робочих програм, складання перспективних планів проходження навчальних дисциплін; надання допомоги при плануванні окремих навчальних занять;
- індивідуальні бесіди і консультації (не лише з питань відбору змісту матеріалу, але і спільне обговорення нових методів в викладається дисципліни, теорії та практики психолого-педагогічних наук; демонстрація нових методів і прийомів викладання і т. д.).

Однією з форм допомоги наставників викладачів-початківців була постановка перед викладачами-початківцями мети вдосконалювати існуючий рівень професійного становлення. Основним суб'єктом процесу професійного становлення, зокрема його вдосконалення, є сам викладач-початківець, провідний активну самоосвітню роботу.

У рамках досліджуваної нами проблеми ми розглядаємо самоосвіту як самостійно організовану діяльність педагога, спрямовану на подолання протиріч, характерних для даного етапу професійного становлення, через здобуття нових професійно значущих знань, осмислення їх і застосування на практиці. Результатом такої самоосвіти є вдосконалення професійної діяльності, розвиток творчої самостійності і формування педагогічних переконань. Перевагою самоосвіти перед

іншими формами освіти є те, що воно спрямоване на реалізацію пізнавальних потреб особистості, здійснюється на добровільних засадах, характеризується пізнавальною активністю і самостійністю особистості і пов'язане з самоврядуванням пізнавальною діяльністю. Тобто, самоосвітня діяльність є внутрішньо мотивованою і, отже, найбільш продуктивною.

У той же час, дослідження змісту самоосвітньої діяльності викладачів-початківців показало, що вона більшою мірою спрямована на розширення знань за фахом і набагато менше викладачі цікавляться власне методикою викладання і проблемами психолого-педагогічного плану. Пояснюють вони це рядом причин: «не цікаво», «немає часу (тому що зайняті науковою роботою)», «немає необхідності», «не знаю, яку літературу потрібно читати», «не зустрічали підходящої літератури», «несприйняття гуманітарних наук як неточних». Але, як показало проведене дослідження, ще однією важливою причиною цього є небачення важливості педагогічної діяльності, невміння побачити свої проблеми з педагогічного плану, проаналізувати їх причини, організувати власну пошукову діяльність і т.д. Крім того, говорячи про самоосвіту, викладачі, перш за все, мають на увазі роботу зі спеціальною літературою, тоді як є і інші джерела самоосвіти: професійно-спрямоване спілкування, цілеспрямоване спостереження і аналіз досвіду колег, рефлексія своєї діяльності, творчий пошук і науково дослідницька робота.

У результаті проведених заходів (організації спеціальних занять, компенсуючих недолік психолого-педагогічних знань викладачів-початківців закладу вищої освіти, а далі і наставництва) нам вдалося також активізувати самостійну роботу викладачів-початківців щодо вдосконалення структурних компонентів існуючого рівня професійного становлення. Викладачами виконувалися наступні форми самостійної роботи: цілеспрямована робота з психолого-педагогічної та методичної літературою; аналіз і осмислення досвіду колег; самоаналіз своєї діяльності, відвідування та аналіз стилю діяльності колег і т. д.

Для того щоб стимулювати процес професійного становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти, розроблено методичні рекомендації «Професійне становлення викладачів-початківців закладу вищої освіти» для викладачів-початківців закладу вищої освіти [Иванец]. Дані рекомендації розроблено для викладачів-початківців, щоб допомогти їм оволодіти методиками вивчення і діагностики

власного рівня професійного становлення. Керуючись цими рекомендаціями викладачі-початківці зможуть:

1. Самостійно вивчити рівень професійного становлення; рівень своїх професійно значущих характеристик; схильність до певного стилю спілкування і управління; схильність до певної моделі педагогічного спілкування; спрямованість на характер діяльності; рівень самооцінки; професійно-педагогічні труднощі і успіхи; домінуючі мотиви діяльності при вирішенні педагогічних завдань; вербальні та невербальні творчі здібності.
2. Проаналізувати результати діагностики власних характеристик і визначити напрямок пошуку інформації, необхідної для їх вдосконалення.
3. Внести зміни в свою професійно-педагогічну діяльність відповідно до отриманої інформації і проаналізувати їх ефективність.

Висновки. При організації процесу професійного становлення викладачів-початківців використовувалися різні групові та індивідуальні форми роботи з молодими викладачами: колективні та індивідуальні бесіди, семінари, обговорення деяких проблем на засіданнях кафедри, відвідування та обговорення відкритих занять, взаємовідвідування та аналіз занять, консультації та ін. Пропонувалося організувати міжкафедральні заходи з обміну психолого-педагогічним та методичним досвідом, а також залучати до роботи з молодими викладачами інших викладачів кафедри з метою обміну досвідом роботи або практичними і науково-теоретичними напрацюваннями в певному напрямку. Рекомендувалося звернути увагу на ознайомлення молодих викладачів з наявною на кафедрах психолого-педагогічної та методичної літературою і, з урахуванням потреб викладачів, визначити перспективні теми для науково-дослідницької роботи, для підготовки і публікації науково-педагогічних праць та методичних рекомендацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козлов, Д. О. (2014). Формування управлінської компетентності викладача: теорія і практика зарубіжної вищої школи. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: [монографія] / [за заг. ред. проф. А.А. Сбруєвої, проф. О.Г. Козлової].* – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. С. 67–85.
2. Коновалова, В. Б. (2005). *Педагогічні умови успішної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.* Вінниця. 20 с.
3. Корж-Усенко, Л.В. (2014). Підготовка викладача вищого навчального закладу: історико-педагогічний вимір. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи : [монографія] / [за ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. Козлової О. Г.].* Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка. С. 202–236.

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Проаналізовано поняття «студентське самоврядування в сучасній Україні». Обґрунтовано основні завдання та особливості функціонування студентського самоврядування в сучасній Україні.

Постановка проблеми. Підготовка кваліфікованих фахівців в галузі управління навчальними закладами сучасною системою вищої освіти в Україні здійснюється відповідно до вимог державних нормативних документів і Законів України: «Про освіту», «Про вищу освіту», Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття), Національної доктриною розвитку освіти України у XXI столітті), Державною програмою «Нова українська школа» на основі інноваційних підходів до професійної підготовки, які направляють майбутнього фахівця не тільки на якісне засвоєння фундаментальних знань, формування практичних умінь, а й на розвиток у них здатності до самореалізації і творчості. Інтеграція України в європейський освітній простір впливає на всі складові освітньої сфери. У сучасних умовах відбувається утвердження демократичних засад, які спрямовані на формування еліти нації, розвиток і модернізацію системи вищої освіти. В українському суспільстві XXI століття зростає потреба підготовки громадян нового покоління: мислячих, дієвих, соціально відповідальних, мобільних, творчих особистостей, які керуються загальнолюдськими цінностями. Визначним резервом для реалізації якісних змін у державі є молодь, зокрема студентство..

Аналіз актуальних досліджень. У науковій літературі представлено низку робіт, присвячених студентським колективам у вищій школі, соціальній ролі студентства. Історичні аспекти самоуправління як форми організації життєдіяльності молоді у науково-педагогічній літературі представлено доробками Л. Гордіна, І. Іванова, З. Малькової, Л. Новикової та ін. Розкриття змісту і механізмів самоврядування в навчальних закладах здійснили А. Волохов, Т. Лисовський, А. Мудрик,

Н. Приходько, Г. Селевко, Н. Синягіна, М. Соловей, І. Фрішман. Принципи, методи, напрями діяльності студентського самоврядування, форми підготовки студентського активу представлено у дослідженнях

І. Вінтіна, І. Крещенко, В. Лукова, А. Пономарьова, А. Усова та ін. Досвід європейських країн (Великобританії, США, Франції) з питань студентського самоврядування у вищій школі вивчали Т. Буяльська, А. Земна, Т. Осипова. Соціальну роль студентства розглянуто у працях Г. Афанасьєва, Л. Воловича, І. Зимньої, В. Курила, А. Петровського, К. Потопи, Д. Ротмана, Л. Соглаєвої. Психологічні аспекти виявлення лідерських функцій студентства досліджували Г. Габдреев, А. Лотушкін, Т. Тарасова, Л. Уманський та ін. Незважаючи на досить помітний обсяг наукових публікацій, теоретичне осмислення й системне уявлення тих процесів, які сприяють продуктивному функціонуванню студентського самоврядування у вищій школі розроблено недостатньо повно. Потребує більш широкого дослідження питання основні завдання та особливості функціонування студентського самоврядування в сучасній Україні.

Мета статті – обґрунтувати основні завдання та особливості функціонування студентського самоврядування в сучасній Україні.

Виклад основного матеріалу. У контексті розгляду проблеми дослідження відзначимо, що незважаючи на труднощі, державою забезпечуються основні умови успішної соціалізації молоді. Так, у Законі України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» визначено загальні засади створення організаційних, соціально-економічних, політико-правових умов соціального становлення та розвитку молодих громадян України. Інші нормативно-правові акти сприяють розвитку ініціативи та активності молоді у всіх сферах суспільного життя; забезпечують розвиток студентського самоврядування; надають право створювати дитячі та молодіжні громадські організації; сприяють участі молоді у формуванні і реалізації державної молодіжної політики; залучають молодь до участі в роботі консультативно-дорадчих органів при органах виконавчої влади та органах місцевого самоврядування тощо.

Міжнародними організаціями за останні тридцять років прийнято сотні документів та резолюцій з проблем молоді. Найвідомішим із документів, який забезпечує вирішення проблем молоді, є резолюція ООН «Керівні принципи для довгострокового планування і здійснення відповідних послідовних заходів, що стосуються молоді». Даний документ містить рекомендації щодо поліпшення державної молодіжної політики та залучення до співпраці молодіжних організацій. Такі рекомендації є міжнародними орієнтирами розвитку молодіжного руху в нашій країні.

Однак, розкриття завдань та особливостей функціонування студентського самоврядування в сучасних умовах розвитку вітчизняної освіти, варто зупинитися на огляді історичних передумов їх формування.

Відзначимо, що у дореволюційний період, вітчизняні освітні заклади за взірць брали діяльність університетів та студентів Німеччини. У царській Росії того часу вперше з'явилась нова, до тих пір не відома форма об'єднання студентства, запозичена у німців, – студентські корпорації. Вони являли собою форму об'єднання студентства для регламентації студентського життя, виявлення студентської самостійності та самодіяльності. Студентські корпорації існували як би не легально: їх діяльність ніхто не заперечував, але і ніхто не регламентував. В університетському статуті не було зазначено інших форм об'єднання студентів, крім тих, що сформовані по навчальному принципу, але прямого заперечення і не було.

У середині XIX ст. видатний педагог М. Пирогов намагався запровадити елементи самоврядування у Київському навчальному окрузі. У 1859 р. ним були вироблені «Правила про порушення та покарання учнів гімназій Київського навчального округу». М. Пирогов ввів у практику роботи гімназії товариські суди, наголошував на великих виховних можливостях «духу корпоративності».

Аналіз історії освіти та педагогічної думки початку XX століття свідчить, що найбільш інтенсивне застосування самоврядування відбувалося під час нестабільного функціонування суспільства, коли виникали можливості багатоваріативного розвитку. Саме падіння самодержавства зняло всі бюрократичні обмеження щодо самоорганізації і самоврядування та сприяло значній активізації студентської молоді. Українські педагоги доби Центральної Ради О. Астряб, Л. Білецький, О. Дорошкевич, С. Русова, С. Сірополко, І. Стешенко, П. Холодний, Я. Чепіга та інші виступали за громадянське виховання молоді, за широке розповсюдження повноважень органів самоврядування у навчальних закладах.

Можна відзначити, що особливого розмаху організація студентського самостврядування набула в 20-х роках XX ст. У цілому, популярним був дитячий рух, а в організації самоврядування простежувалась тенденція до копіювання роботи органів радянської влади. У цей період утворювалися школи-комуни, дитячі та студентські республіки, містечка. З'являлися учками і виконками, комісії та відділи. Досить часто

учнівські та студентські органи самоврядування прагнули до максимальної самостійності. Головна увага в цей час приділялася забезпеченню господарських потреб навчального закладу, підтриманню порядку в ньому. Спільною рисою всіх форм самоврядування тих років було поєднання його з працею, зокрема із самообслуговуванням.

Розглядаючи розвиток студентського самоврядування на території України в період 20-х років минулого століття, не можна не згадати майстерного педагога та керівника дитячих колоній А. С. Макаренка, якому вдалося визначити передумови, за яких діяльність органів самоврядування буде ефективною:

- адміністрація закладу не повинна підміняти органи студентського самоврядування;
- вплив на органи самоврядування необхідно здійснювати на демократичних засадах через педагогів, які користуються повагою у студентів;
- робота в органах самоврядування не повинна займати у студентів багато часу, щоб не бути обтяжливою;
- рішення органів самоврядування повинно бути обов'язково виконане, але, якщо воно хибне, то керівники закладу мають апелювати до загальних зборів і домагатися його скасування; скасовувати рішення без зборів не можна;
- необхідно постійно вести ретельний облік роботи органів студентського самоврядування (Астахова, 2007).

На початку 30-х років XX ст. самоврядування починає вихолощуватися, з нього зникає зміст та формалізується жива творчість юнацького колективу, перенасичується комуністичною ідеологією, збюрократизовується, зарегламентовується. Форма починає тяжити над змістом самоврядування.

З кінця 50-х років у країні на найвищих рівнях почали говорити про радянську демократію. Самоврядування намагаються найтіснішим чином пов'язати з ідеями демократії.

З прийняттям останньої радянської Конституції (1977 р.) в ідеологічному плані почало активно використовуватися гасло про розвиток соціалістичної демократії. У цьому контексті в 1978 р. було прийняте нове положення про самоврядування. Якщо раніше воно носило необов'язковий, другорядний характер і педагогічні зусилля в основному зосереджувалися на забезпеченні належного рівня роботи комсомольської та піонерської організацій, то відтепер обов'язковим

органом кожного навчального закладу став ще й учком, а у закладі вищої освіти – студком. Діяльність самоврядування у такій формі активно заохочувалася та насаджувалася керівними освітянськими органами.

Так звана «перебудова» 80-х років минулого століття і романтичне піднесення в перші її роки громадської думки відбилися і на організації самоврядування. У цей період було здійснено спробу відродити комунарський рух, пов'язати ідеї продуктивної праці молоді, кооперації та самоврядування (Астахова, 2007).

Демократизація суспільного життя в країні в середині 80-х років підвела під самоврядування необхідну реальну соціальну базу. З'явився справді цікавий досвід організації самоврядування та глибокі дослідження його функціонування. Але залишався деякий максималізм, спостерігалася абсолютизація самоврядування, перебільшення його реальної ролі в системі виховної роботи.

Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, з падінням авторитету вузівських комсомольських організацій на поч. 90-х рр. XX ст. у вищій школі утверджуються демократія, гуманістичні цінності, на основі яких не допускається втручання у навчально-виховний процес політичних партій, громадських та релігійних організацій. Це забезпечує формування особистості студента в умовах ідеологічного плюралізму.

На студентську молодь прагнули поширювати свою діяльність молодіжні громадські організації. Вони декларували прихильність до реформування вищої освіти, вирішення проблем соціального захисту студентів, сприяли розвитку та діяльності органів студентського самоврядування, проводили спортивно-масові, культурно-просвітні, розважальні заходи.

У співпраці з органами студентського самоврядування проводилися широкомасштабні акції (з 1999 по 2003 рр. у проведенні проекту «Студентська республіка» щороку брало участь близько 10–12 тис. студентів; у 2004 р. акція «Студентська солідарність» охопила понад 77 тис. студентів). У вищих навчальних закладах діяли осередки суто студентських організацій: Української студентської спілки (створена у грудні 1989 р.), Союзу українського студентства (березень 1991 р.), Асоціації студентів-медиків, Всеукраїнської асоціації студентів і молодих спеціалістів, що займаються економікою та управлінням, Української студентської ліги (створена 28 січня 1994 р.), Української асоціації студентів-правників, Львівського Студентського Братства (травень 1989 р.) та інших (Кареліна, 2005).

Через участь у діяльності цих організацій студенти мали можливість ініціювати та проводити різноманітні заходи як виховного, так і культурного, розважального, просвітницького плану. Діяльність у вищих навчальних закладах осередків молодіжних та суто студентських громадських організацій була однією із форм участі студентів у виховному процесі та створювала умови для формування в них організаційних навичок, лідерських якостей. Проте інколи політизуючись та орієнтуючись на політичні чинники, згадані організації втрачали свою автентичність і, як наслідок, популярність у студентських колективах.

Функціонально ж ефективна система органів студентського самоврядування в Україні почала формуватись із 90-х років ХХ ст.

Для сучасної державної молодіжної політики України розуміння ролі громадських організацій молоді є надзвичайно важливим. Недаремно питання участі молоді, у т.ч. студентства, у суспільному житті та її залучення до реалізації державної молодіжної політики неодноразово висвітлювалися у щорічних доповідях Президента України, депутатів Верховної Ради України, членів Кабінету Міністрів України.

Таким чином, міжнародними організаціями та національними органами влади визнається необхідність залучення молоді до вирішення існуючих проблем, а діяльність молодіжних громадських організацій сприяє якісному соціальному розвитку молодого покоління, підвищенню його соціальної активності. Завдяки державній підтримці протягом останніх років кількість молодіжних громадських організацій в Україні зростає. У ці організації молоді люди об'єднуються відповідно до певної спільної справи (туризм, екологія, релігія, соціальна допомога тощо). Наприклад: «Всеукраїнська молодіжна хостел-асоціація» (ВМГО), «Всеукраїнська молодіжна туристична асоціація» (ВМТА), «Зелена молодь України» та багато інших.

Зі становленням в Україні багатопартійної системи у більшості політичних партій створюються «молодіжні крила», до яких залучають активне студентство. У цих організаціях молодь готується до політичної кар'єри. Прикладом таких організацій є: «Соціалістичний конгрес молоді», «Ліберальне молодіжне об'єднання», молодіжне крило партії УДАР та інші. З'явилися молодіжні партії, що намагаються стати впливовими суб'єктами політичної діяльності (прикладом є створена у 1999 році «Молодіжна партія України»).

У цілому, молодіжні громадські організації в сучасній Україні умовно можна розділити на три групи. Перша група – це організації, де студенти становлять менше 50 % від загальної кількості членів. Друга група – це організації, де студентів більше 50 %. І третя група – це власне студентські організації, де 90–100 % її членів – студенти.

Однак, зауважимо, що студентські організації набагато мобільніші від інших молодіжних структур відстоюють інтереси саме студентської молоді. Метою діяльності таких організацій є надання допомоги студентам, захист їхніх соціальних, економічних та інших інтересів. Студентська організація – один із багатьох соціальних інститутів, що дозволяє прискорити формування соціальної активності молоді. Вони виникають за ініціативи студентів та сприяють вирішенню нагальних проблем юнаків і дівчат. Своєю діяльністю студентські організації привертають увагу державних органів та громадськості до потреб студентства, спонукають до оптимізації пошуку шляхів покращення державної молодіжної політики, мотивуючи суспільство змінюватися з урахуванням запитів і потреб молоді.

Положенні про державний заклад вищої освіти. Згідно із Ст. 38 Закону України «Про вищу освіту» 2001 р., основними завданнями органів студентського самоврядування були:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема, стосовно організації навчального процесу;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання та відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами (Биков, 2005).

У межах чинного законодавства, студентське самоврядування об'єднує всіх студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) відповідного закладу вищої освіти. Усі студенти (курсанти), які навчаються у закладі вищої освіти, мають рівні права та можуть обиратися й бути обраними в робочі, дорадчі, виборні та інші органи

студентського самоврядування.

Студентське самоврядування забезпечує захист прав та інтересів студентів (курсантів) і їх участь в управлінні закладом вищої освіти. Студентське самоврядування здійснюється студентами (курсантами) безпосередньо і через органи студентського самоврядування, які обираються шляхом прямого таємного голосування студентів (курсантів).

У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються законодавством, статутом закладу вищої освіти та положенням про студентське самоврядування закладу вищої освіти.

При цьому, органи студентського самоврядування діють на принципах:

- 1) добровільності, колегіальності, відкритості;
- 2) виборності та звітності органів студентського самоврядування;
- 3) рівності права студентів (курсантів) на участь у студентському самоврядуванні;
- 4) незалежності від впливу політичних партій та релігійних організацій (крім закладів вищої духовної освіти).

Слід відмітити, що студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, інституту (факультету), відділення, гуртожитку, закладу вищої освіти. Залежно від контингенту студентів (курсантів), типу та специфіки закладу вищої освіти студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів закладу вищої освіти.

Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо).

Відзначимо, що представницькі, виконавчі та контрольно-ревізійні органи студентського самоврядування обираються строком на один рік. Студенти (курсанти), обрані до складу органів студентського самоврядування, можуть бути усунені із своїх посад за результатами загального таємного голосування студентів. Для ініціювання такого голосування потрібно зібрати підписи не менш як 10 відсотків студентів (курсантів) закладу вищої освіти.

Керівник студентського самоврядування та його заступники можуть перебувати на посаді не більш, як два строки.

З припиненням особою навчання у закладі вищої освіти припиняється її участь в органі студентського самоврядування у

порядку, передбаченому положенням про студентське самоврядування закладу вищої освіти.

Орган студентського самоврядування може бути зареєстрований як громадська організація відповідно до законодавства з урахуванням особливостей, встановлених цим Законом.

Зауважимо, що вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів (курсантів), які:

- 1) ухвалюють положення про студентське самоврядування закладу вищої освіти, визначають структуру, повноваження та порядок проведення прямих таємних виборів представницьких та виконавчих органів студентського самоврядування;
- 2) заслуховують звіти представницьких, виконавчих і контрольно-ревізійних органів студентського самоврядування, дають їм відповідну оцінку;
- 3) затверджують процедуру використання майна та коштів органів студентського самоврядування, підтримки студентських ініціатив на конкурсних засадах;
- 4) затверджують річний кошторис витрат (бюджет) органів студентського самоврядування, вносять до нього зміни та доповнення, заслуховують звіт про його виконання;
- 5) обирають контрольно-ревізійну комісію з числа студентів (курсантів) для здійснення поточного контролю за станом використання майна та виконання бюджету органів студентського самоврядування.

Висновки. Таким чином, продуктивне студентське самоврядування сприяє гармонійному розвитку навчального закладу. Завдяки студентським ініціативам можна визначати нові напрями розвитку позанавчальної діяльності, удосконалювати навчальний процес тощо. Розвинуте студентське самоврядування є одним із чинників, що впливають на вибір абітурієнтом навчального закладу. Важливим є й те, що випускники вишів із розвинутим студентським самоврядуванням необхідні роботодавцям, оскільки учасники студентського самоврядування допомагають володіють необхідними в роботі навичками організації праці, самодисципліни, формують почуття відповідальності тощо..

ЛІТЕРАТУРА:

1. Астахова, О., Філіпова, О. (2007). Сучасне студентство як активний суб'єкт соціальних перетворень. *Крок до позитивних змін / Матеріали IV Конференції Всеукраїнської студентської ради при МОН України*. К. : Вид-во Європейського ун-ту.

2. Биков, В. Ю. (2005). Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання* : зб. наук. пр. / за ред.: В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука ; Ін-т засобів навчання АПН України. К. : Атака. 5–15.
3. Кареліна, О. В. (2005). *Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кан. пед. наук : спец. Тернопіль. 22 с.

УДК 378.1

Максименко Т.М.

*старший викладач кафедри менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи*

Александрова А. Е.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сутність поняття «соціальна компетентність у майбутніх педагогів у закладі вищої освіти. Виокремлено педагогічні умови формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів у закладі вищої освіти.

Постановка проблеми. Зміна соціально-економічних умов життя сучасного суспільства, оновлення системи освіти вимагають підготовки висококваліфікованих кадрів, готових теоретично і практично вирішувати професійні завдання, які вміють створювати, застосовувати і коригувати систему професійної діяльності. Основним результатом діяльності закладу освіти повинна стати не система знань, умінь і навичок сама по собі, а набір ключових компетенцій в різних сферах.

Однією з найскладніших проблем нині є недостатньо високий рівень професіоналізму педагогів. Велика частина педагогів, які працюють в освітніх установах, має невеликий стаж роботи, кадровий склад їх щороку значно оновлюється. У той же час, цілі та завдання діяльності педагога вимагають особистісної та професійної зрілості. Тому в даний час одним з пріоритетних напрямків розвитку освіти в нашій країні має стати вдосконалення системи підготовки компетентних педагогів, яка дозволить їм успішно здійснювати професійну діяльність на високому рівні.

Аналіз актуальних досліджень. Особливе значення для осмислення, досліджуваної проблеми мають погляди вчених на загальнометодологічні та педагогічні аспекти компетентної особистості (В. Байденко, В. Болотов, А. Мудрик, О. Панарін, А. Петрова, В. Серіков, О. Тубельський, І. Фрумин, Б. Хасан, А. Хуторський та ін.; на професійні компетентності та компетенції: В. Адольф, А. Бударіна, Ю. Варданян, В. Введенський, Е. Зеер, Г. Ібрагімов, А.Петрова, Г. Смирнова та ін.).

Питання соціальної компетентності лише порівняно недавно стало предметом спеціального розгляду. У сучасній психолого-педагогічній науці відзначається зростання інтересу вчених до різних аспектів соціальної компетентності (В. Басова, С. Бахтєєва, Д. Воронцов, М. Ібрієгіт, Л. Калініна, В. Куніцина та ін.). У педагогічній та психологічній літературі процес формування соціальної компетентності вивчається стосовно дошкільного (Н. Білоцерківець, О. Казанцева), молодшого шкільного (Н. Калініна) і підліткового віку (С. Данилов, М. Лукьянова, І. Святова і ін.), у підлітків «групи ризику» (Д. Воронцов), в учнівської молоді (С. Бахтєєва, Е. Казаков, О. Колобова, Н. Лупанова, Л. Митина, Л. Шабатура та ін.), проте виокремлення педагогічних умов формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів у закладі вищої освіти *не знайшло достатнього висвітлення у наукових джерелах.*

Мета статті – визначити сутність поняття «соціальна компетентність майбутніх педагогів», виокремити педагогічні умови формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, педагог як особистість і професіонал розвивається в ході навчання, виховання і соціалізації. Отже, процес формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів може бути більш успішним і ефективним, якщо в ході освітнього процесу будуть реалізовані необхідні педагогічні умови. У зв'язку з цим у нас виникло дуже важливе теоретичне та практичне питання, що стосується педагогічних умов формування соціальної компетентності майбутніх педагогів.

Педагогічні умови реалізуються за допомогою педагогічної стратегії розвитку, яка може забезпечити ефективну активізацію розвитку соціальної компетентності у студентів, майбутніх педагогів.

Докторович М. вважає, що педагогічні умови являють собою результат, «... цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних

форм навчання для досягнення цілей» (Докторович, 2010).

Гончарова-Горянська М. розглядає фактор як рушійну силу процесу розвитку, а умова – як обставину, від якого залежить цей розвиток, обстановка в якій відбувається розвиток учня (Гончарова-Горянська, 2004).

При визначенні педагогічних умов ми спиралися на трактування, даного А. Фришем, який розглядає їх, як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для того, щоб сприяти найбільш ефективному функціонуванню всіх компонентів освітнього процесу у ЗВО.

Оскільки умови формування соціальної компетентності особливо розглянуті в психолого-педагогічній літературі, а також наш власний досвід дозволили припустити, що ефективність формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів буде значно підвищена при дотриманні наступних педагогічних умов:

- збагачення змісту навчального матеріалу з курсів «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогічна психологія» ситуаціями соціальної взаємодії;
- застосування різноманітних активних методів навчання, спрямованих на формування інтелектуально-гностичної, емоційно-рефлексивної і поведінкової складових соціальної компетентності, які сприяють з'єднанню теоретичних знань з практичними вміннями;
- реалізація програми з формування соціальної компетентності з використанням соціально-психологічного тренінгу;
- раціональне поєднання аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів, а також можливостей психолого-педагогічної практики в розвитку готовності майбутніх педагогів до продуктивного виконання соціально-орієнтованої діяльності та цивілізованого вирішення конфліктів;
- використання моніторингу як способу контролю динаміки формування соціальної компетентності.

На нашу думку, кожне з цих умов має продуктивно взаємодіяти один з одним. Однак точкою відліку для підвищення ефективності формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів є збагачення змісту навчального матеріалу з курсів «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогічна психологія» ситуаціями соціальної взаємодії.

У ході дослідження, вивчено стандарт Нової української школи на основі компетентнісного підходу. У стандарті Нова українська школа під компетентностей розуміється – здатність застосовувати знання, вміння та особистісні якості для успішної діяльності в певній галузі.

Так як соціальна компетентність не є самостійним об'єктом вивчення в процесі підготовки педагогів, а формування компетентності неможливе без володіння знанням змісту компетентності, з метою реалізації когнітивної складової соціальної компетентності, ми вирішили впроваджувати в деякі навчальні дисципліни інформацію про компетентності (соціальної компетентності зокрема), компонентах соціальної компетентності та їх ролі в професійній діяльності педагога. Вивчивши вимоги до структури основних освітніх програм за спеціальністю «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогічна психологія», які відображені в даному стандарті, ми прийшли до висновку, що досліджувану в ході нашого дослідження соціальну компетенцію, найкращим чином можна сформувати на дисциплінах професійного циклу.

Так, на нашу думку, такі дисципліни як «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогічна психологія» мають досить високий педагогічний потенціал для формування соціальної компетентності у майбутнього фахівця.

Ми виходимо з того, що збагачення зміст даних дисциплін комплексом знань про поняття компетентності та компетентності, професійної компетентності; професійно-особистісному становленні та розвитку педагога; організаційних формах психолого-педагогічної взаємодії; змісті спілкування; конфліктах, їх динаміці і способи вирішення конфліктних ситуацій, а також ситуаціями соціальної взаємодії, можуть сприяти підвищенню формування соціальної компетентності майбутніх педагогів (Горохівська, 2019).

Першим принципом підбору, на наш погляд, доцільно вважати актуальність змісту навчального матеріалу для реалізації висунутих цілей, спрямованих на формування соціальної компетентності майбутніх педагогів. На наш погляд, зазначені навчальні дисципліни тісно взаємопов'язані між собою і формують у студентів не лише теоретичні уявлення, а й навчають практичним навичкам. У першу чергу цей навчальний матеріал повинен ознайомити студентів з професійною діяльністю педагогів. Студенти повинні мати уявлення про такі поняття, як компетентність та компетенція знати характеристики

тих компетенцій, які входять в структуру професійної компетентності педагогів. У ході вивчення даних дисциплін, студенти повинні володіти такими поняттями, як соціальний інтелект, емпатія, рефлексія та як сформованість даних якостей впливають на їх професійну діяльність. Дані навчальні дисципліни повинні сприяти формуванню у студентів навичок конструктивного спілкування та активного слухання.

Другий принцип підбору – можливість засвоєння даного змісту при певних умовах навчання. Даний принцип має на увазі, що даний навчальний матеріал повинен призначатися для студентів ЗВО, майбутніх педагогів. Відібраний зміст повинні бути доступним для оволодіння в відведений на цю тему час, при певній організації навчання.

Третій принцип відбору – облік емоційно-оцінного досвіду студентів. Навчальний матеріал повинен бути спрямований на пізнавальну, інтелектуальну, психологічну, діяльнісну складову при формуванні соціальної компетентності майбутніх педагогів. Студенти повинні вміти застосовувати теоретичні знання на практиці.

Отже, курс повинен формувати у студентів теоретичні та практичні навички, бути націлений на ефективність психолого-педагогічної роботи студента і включати елементи, які дозволяють кожному проявити себе незалежно від соціального досвіду, рівнів успішності, особливостей характеру.

Важливою педагогічною умовою формування соціальної компетентності у майбутніх педагогів є застосування різноманітних активних методів навчання, спрямованих на формування інтелектуально-гностичної, емоційно-рефлексивної і поведінкової складових соціальної компетентності. У педагогіці під активними методами навчання розуміють зміст, форми, прийоми та засоби активізації внутрішніх ресурсів особистості в процесі навчання і виховання, які сприяють підвищенню інтересу пізнавальної активності, самостійності студентів, їх здатності до взаємодії, самопрезентації, до розширення їх інформаційних умінь.

Висновки. Таким чином, педагогічні умови, які були виявлені нами в ході дослідження, реалізуються за допомогою педагогічної стратегії розвитку, яка, може бути ефективною у процесі формування інтелектуально-гностичного, емоційно-рефлексивного та поведінкового компонентів соціальної компетентності у майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Докторович, М.О. (2010). Професійна компетентність соціального педагога. *Вісник Глухівського ДПУ*. 15. С. 64–69.
2. Гончарова–Горянська, М. (2004). Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи

- формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 7–8. С. 34–36.
3. Горохівська, Т. М. (2019). Проблема визначення структури професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти у працях вітчизняних науковців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 62, Т. 2. Режим доступу: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_2/11.pdf
4. Козлов, Д. О. (2014). Формування управлінської компетентності викладача: теорія і практика зарубіжної вищої школи. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: [монографія] / [за заг. ред. проф. А.А. Сбруєвої, проф. О.Г. Козлової]*. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка. С. 67–85.

УДК 378.016:51

Максименко Т.М.

*ст. викладач кафедри менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи*

Іванченко Ю. М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ТЕЗАУРУС ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано термінологічний апарат дослідження. Розглянуто різні підходи щодо визначення поняття «інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів».

Постановка проблеми. Інформаційно-цифрова компетентність як складова професійної компетентності формується протягом усього життя людини на всіх щаблях освіти. Сучасне суспільство переживає процес переходу до нової соціальної структури, нового способу розвитку людської цивілізації – глобальної інформатизації.

Завдання закладів вищої освіти (ЗВО), що здійснюють підготовку майбутніх учителів – корекція і розвиток компетентності у майбутнього фахівця освіти, стимулювати і орієнтувати на вдосконалення. Формування і розвиток компетентності співвідноситься з завданнями кожної дисципліни, що вивчається в рамках педагогічної освіти в ЗВО.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема формування різноманітних компетентностей не є новою для української науки. А стрімкий розвиток техногенно-інформаційного суспільства поставив необхідність забезпечення у майбутніх учителів закладів вищої освіти відповідних компетентностей. Окремими аспектами зазначеної проблеми займалися С. Антощук, В. Биков, О. Гриценчук, К. Гринчишина, В. Горленко, І. Іванюк, В. Калінін, Л. Калініна, С. Касьян, О. Коневщинська, О. Овчарук,

В. Сидоренко, О. Сисоєва та ін.

Мета статті. Проаналізувати термінологічний апарат дослідження терміну «інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів».

Виклад основного матеріалу. Таким чином, узагальнено, що інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти «працює» на розвиток у майбутнього учителя готовності використовувати цифрові технології у професійній діяльності та у повсякденному житті [7, с. 88].

В державі розбудовується нова система освіти, що орієнтована на інтеграцію України до світового інформаційно-освітнього простору. Суттєві зміни цього процесу супроводжуються в основах педагогічної теорії та практики. Постійно висувається комплекс нових вимог до рівня професійної підготовки майбутніх учителів закладу вищої освіти. Необхідність модернізації підготовки фахівців у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО) стає очевидною [1, с. 17–24].

Нова парадигма сучасної вітчизняної освіти орієнтована на вдосконалення умінь і навичок. Стандарти освіти, програми навчання, а також планування окремих освітніх процесів підпорядковуються компетентнісному підходу. Відповідно, слід визначити ключові, загальногалузеві, предметні якості, якими повинні володіти майбутні учителі. Очікуваними результатами навчання є формування у них професійно-педагогічної, соціально-громадянської, загальнокультурної, мовно-комунікативної, психологічно-фасилітативної, підприємницької, інформаційно-цифрової компетентностей [3, с. 97-117].

Відповідно, будемо розглядати інформаційно-цифрову компетентність майбутнього учителя, як необхідну умову професійної стабільності педагога, який здатний використовувати сучасні інформаційно-цифрові технології у власній професійній діяльності. Слід наголосити, що термін інформаційно-цифрова компетентність, поряд із давно відомими та дослідженими поняттями, такими як ІКТ-компетентність (інформаційно-комунікаційна та технологічна компетентність), інформатична компетентність, інформаційна, інформаційно-комунікаційна компетентність (ІК-компетентність), з'явився у педагогічній лексиці порівняно недавно.

В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій та їх упровадження в систему освіти відбувається істотна модернізація освітнього процесу, при цьому вища освіта є важливим підсектором системи освіти і дає унікальні можливості зробити свій внесок у перетворення суспільства через освіту підрастаючого покоління. Чи

будуть зреалізовані ці можливості в повній мірі залежить від професійних компетентностей майбутнього педагогічного працівника.

Як зауважує Ф. Рокінс, нині виникає необхідність у підготовці майбутніх учителів до викладання різних дисциплін із обов'язковим використанням ІК-технологій, вона повинна включати застосування більш складних аспектів цифрової компетентності, стратегії інформаційного навчання та цифрове програмне забезпечення Bildung. Визначені складові включені до професійної цифрової компетентності учителів, що стане важливою передумовою майбутньої педагогічної діяльності [2, с. 29–34].

На нашу думку, доцільно розпочати дослідження запропонованої проблеми з уточнення та порівняння термінології, що використовується науковцями для характеристики інформаційно-цифрової компетентності педагога у визначеній галузі. Проаналізуємо та порівняємо різні підходи до назви трактування зазначеної компетентності.

О. Спірін стверджує, що ІКТ-компетентність – це здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних потреб і вирішення професійних задач у професійній діяльності [9].

А. Гуржій та О. Овчарук розуміють інформаційно-комунікаційну компетентність як доведену здатність працювати індивідуально або колективно. При цьому слід використовувати інструменти, ресурси, процеси та системи, які відповідають за доступ та оцінювання інформації, отриманої через будь-які медіа ресурси; інформацію для розв'язання проблем, спілкування, створення інформованих рішень, продуктів і систем, а також для отримання нових знань [5, с. 15].

У сучасній педагогічній літературі широко застосовується дефініція «інформаційна компетенція». Дослідники [6, с. 2] інформаційну компетенцію розуміють як знання, вміння, навички і способи діяльності в області інформаційних технологій, спрямовані на вирішення професійних завдань. На основі аналізу наявних в науковій і методичній літературі характеристик можна визначити інформаційну компетенцію, як придбані в результаті навчання конкретні знання, вміння, навички і способи діяльності, націлені на ефективне прийняття рішень в навчальній і професійній діяльності, за допомогою використання комп'ютерних технологій.

Р. Гуревич, Г. Гордійчук, Л. Коношевський в процесі дослідження процесу формування здатності майбутнього учителя використовувати

інформаційно-цифрові технології у власній професійній діяльності, прийшли до висновку, що на початковому етапі потрібно оволодіти комп'ютерною грамотністю (майбутні професіонали навчаються користуватися комп'ютерною технікою та мережею Інтернет). Відповідно, використання набутих знань та вмінь у своїй професійній діяльності може бути показником ІКТ-компетентності [4, с. 206–210].

Дослідник О. Овчарук, під час аналізу поняття «цифрова компетентність», зсилається на дослідження Європейської комісії у праці «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз» (2006). Комісія визнає цифрову компетентність як одну з ключових у контексті навчання впродовж життя у країнах Європейського Союзу. Вона визначена як здатність упевнено, критично і творчо використовувати інформаційно-комунікаційні технології для досягнення цілей, що належать до галузі роботи, зайнятості, навчання, дозвілля, включення та участі у житті суспільства [5].

Висновки. Таким чином, аналіз понять і термінів, що відображають процес формування інформаційно-цифрової компетентності випускників педагогічних університету, готовності їх до самостійної роботи з інформацією, буде диктуватися і в майбутньому необхідністю вироблення системного уявлення про інформаційні знання, уміння, навички та компетенції і розробки концепції підготовки людини до життя в інформаційному суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус О. В. Цифрова компетентність як ключова компетентність для навчання впродовж життя. *Міжнародне співробітництво в освіті в умовах глобалізації* : матеріали другої міжнародної науково-практичної конференції. 2013. Ч.1. С. 17–24.
2. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як методологічна основа реформування вітчизняної сучасної вищої освіти. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*. 2014. Выпуск 48. (Серия «Педагогические науки»). С. 29–34.
3. Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти*. 2016. № 2(19). С. 97–117.
4. Гуревич Р. С., Гордійчук Г. Б., Коношевський Л. Л., *Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ* : (монографія). Вінниця : ФОП Рогальська І.О., Панкова, Т.В., 2017.
5. Гуржій А.М., Овчарук О.В. Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. С. 15–43.
6. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки : розпорядження Кабінету міністрів України від 17 січня 2018 року № 67-р. *Верховна рада України: офіційний веб-портал*. URL: <http://zakon.rda.gov.ua/shw/67-20>

7. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.] ; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. К. : Атіка, 2010. 88 с.
8. Петухова Л. Є. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 1. С. 3–5.
9. Спірін О. М. Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. №1 (33). URL: <http://lib.ua/826/1/2634-1-PB.pdf>

УДК 371.13:34

Маломуж С. В.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано поняття «фахова підготовка», «майбутні юристи». Обґрунтовано педагогічні умови фахової підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти.

Постановка проблеми. У системі вітчизняної професійної освіти нині суттєво змінюються підходи до професійної підготовки в цілому і до підготовки юристів зокрема. Ці процеси зумовлені кардинальною зміною їхньої ролі у сучасному суспільстві, що пов'язано з становленням державності, розширенням повноважень різних гілок влади в нових економічних та соціальних умовах, активізацією правової діяльності, необхідністю посилення судового захисту прав і свобод громадян України, створенням ефективної ринкової економіки, завданнями захисту підприємництва, прагненнями нашої країни до інтеграції в Європейське співтовариство. Окрім того, сучасний стан модернізації системи освіти зумовлений загальними тенденціями світового розвитку і, насамперед, переходом до інформаційного суспільства, основними ознаками якого є значне збільшення обсягів інформаційних ресурсів, поява нових та постійна модифікація існуючих інформаційних та комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у всіх сферах людської діяльності.

Актуальність проблеми підготовки юридичних кадрів, що задовольняли б вимоги інформаційного суспільства, зумовлена системою професійних завдань сучасного фахівця в галузі юриспруденції, які не мають простих і однозначних вирішень. Нині усе гостріше проявляється соціальна суперечність, що полягає, з одного

боку, у суспільній потребі в юристах, здатних ефективно розв'язувати завдання професійної діяльності та використовувати ІКТ, а з другого – недостатнім її задоволенням сучасною системою вищої професійної юридичної освіти. Отже, актуальним є науково-теоретичне забезпечення підготовки майбутніх юристів у вищій школі, формування у них стійких навичок доцільного і раціонального застосування ІКТ у навчально-пізнавальній та майбутній професійній діяльності, що й зумовило вибір теми магістерської роботи «Педагогічні умови фахової підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти».

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз останніх досліджень і публікацій і виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У дослідження проблеми формування умінь і навичок суттєвий внесок зробили педагоги і психологи С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Л. Виготський, П. Гальперін, М. Данилов, Т. Ільїна, В. Краєвський, Є. Кабанова-Меллер, І. Лернер, О. Леонтьєв, М. Махмутов, К. Платонов, С. Рубінштейн, М. Скаткін, В. Сластьонін, та ін.

Проблеми використання ІКТ у підготовці та фаховій діяльності працівників у сфері юриспруденції висвітлюються у працях Х. Андріяшина, В. Гавловського, О. Гаврилова, С. Гуде, В. Елькіна, В. Журавського, С. Казанцева, Р. Калюжного, В. Копилова, М. Польового, С. Ревіна, М. Рассолова, С. Симоновича, М. Швеця, М. Шермана, В. Цимбалюка, С. Чубукової та ін.

Незважаючи на досить помітний обсяг наукових публікацій, теорія та методологія фахової підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти розроблена недостатньо повно. Потребує більш широкого дослідження питання обґрунтування педагогічних умов фахової підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти.

Мета статті – дослідити впровадження педагогічних умов фахової підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для успішного формування у майбутніх правників інформативних умінь та навичок і як кінцевого результату – фахово-інформатичної компетентності, необхідно визначити ті педагогічні умови, що сприятимуть цьому процесу і будуть забезпечувати підвищення якості фахової підготовки означених фахівців, а також уточнити, що нами розуміється під такими умовами.

У науковій літературі обґрунтовуються різні точки зору. Найбільш вдалим, на наш погляд, є визначення, дані М.М. Боритко і В.І. Андрєєвим. Під педагогічною умовою М.М. Боритко розуміє

зовнішню обставину, так чи інакше свідомо сконструйовану педагогом для досягнення заданого результату, яка істотно впливає на хід педагогічного процесу (Боритко, 2005, с.100). В.І. Андреев вважає, що педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого добору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей» (Андреев, 2000, с.124).

Виявлення і створення педагогічних умов, що істотно впливають на процес навчання і формування позитивних установок на набуття професійних знань, умінь і навичок, зокрема інформатичних, ґрунтується на факторах (мотивах), котрі впливають на усвідомлення професійних інтересів студентів.

Найважливішою, на наш погляд, умовою формування інформативної компетентності майбутніх фахівців є навчальне інформаційно-освітнє середовище, під яким розуміємо сукупність факторів, які сприяють виникненню і розвитку взаємодій у суб'єкт - об'єкт - суб'єктному середовищі.

Визначити характеристики освітнього середовища можна таким чином: освітнє середовище є системним об'єктом, що перетворює сукупність зовнішніх умов навчання, виховання і розвитку людини, зумовлює принцип системності у педагогічній науці і практиці; цілісність освітнього середовища досягається реалізацією комплексної мети навчання і виховання на рівні безперервної освіти; освітнє середовище володіє широким спектром модальності, що формує локальні середовища різної якості; освітнє середовище виступає не тільки як умова, але і як засіб навчання і виховання; освітнє середовище формується у процесі взаємодії соціального, предметного і дидактичного компонентів; освітнє середовище є чинником розвитку ціннісних орієнтації особи (Биков, 2005, с. 100).

У сучасних умовах розвитку освіти, де на перший план виступає проблема розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, відчувається необхідність у викладачі, що на основі врахування мінливих соціально-економічних умов і загальної ситуації в системі професійної освіти може ефективно організувати педагогічний процес. До кадрового складу також мають включатися викладачі спеціальних дисциплін та інженерно-технічні працівники з сервісного обслуговування засобів ІКТ. Від фахівців обох зазначених груп вимагається як висока кваліфікація з певної галузі ІКТ, так і якісна юридична

(педагогічна) чи технічна освіта, яка, зокрема, передбачає знання й володіння сучасними технологіями.

Якість освіти фахівця в інформаційному, технічно оснащеному середовищі залежить, на нашу думку, від ступеня взаємодії суб'єкта (майбутнього правознавця) з інформаційним середовищем. Ми вважаємо, що необхідно з'ясувати параметри суб'єктної готовності до взаємодії з інформаційним освітнім середовищем: чи готовий суб'єкт до даної взаємодії, чи знає він про необхідність такої взаємодії. Але ми твердо переконані, що готовність студента використовувати інформаційно-комунікаційні технології залежить не тільки від його знань, умінь та навичок, але і від того, для яких цілей він має намір використовувати означені технології, чи хоче він їх використовувати, чи бачить він ефективність їх застосування у своїй майбутній професійній діяльності.

На активність суб'єктної позиції майбутнього правознавця у значній мірі впливає особистісно-орієнтований підхід. Процес навчання індивідуальний і передбачає використання різноманітних форм, методів навчання і способів діяльності майбутніх фахівців з урахуванням їх власних особливостей. Метою реалізації особистісно-орієнтованого підходу до студентів у процесі фахової підготовки є підготовка особистості, здатної до саморозвитку. При цьому важливими у даному процесі є формування навичок застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Для досягнення цієї мети потрібно відмовитися від такої організації навчання, при якій навчальна діяльність зводиться до процесу репродуктивного засвоєння знань, (присвоєння і споживання знань), а не до його створення (продукування) (Кареліна, 2005, с.7).

Висновки. Отже, на нашу думку, процес формування готовності правознавця до фахової діяльності в умовах сучасного інформаційно-правового простору буде більш ефективним, якщо: освітній процес у ЗВО буде зорієнтовано на забезпечення безперервності інформатичної підготовки, формування інформатичної основи діяльності фахівця в умовах інформатизації професійного середовища, зміст якого адекватно відбиває сучасні тенденції створення єдиного інформаційного простору в Україні, сучасні підходи до організації правової діяльності засобами сучасних інформаційних і комунікаційних технологій; добір змісту професійної підготовки в процесі вивчення курсу «Інформатики та інформаційних технологій» здійснюватиметься на основі реалізації дидактичних принципів: безперервності, системності, практичної

спрямованості, модульності, з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу в області сучасних інформаційних і комунікаційних технологій та соціального замовлення на підготовку фахівця-юриста; професійна підготовка в процесі вивчення курсу «Інформатика та інформаційні технології» буде здійснюватися в умовах спеціально організованого навчально-інформаційного середовища, адекватного професійному середовищу фахівця, що забезпечить формування готовності студента до вирішення професійних задач засобами інформаційно-комунікаційних технологій; навчально-пізнавальна діяльність студентів у процесі освоєння та практичного застосування ІКТ забезпечить майбутнім фаховим правознавцям формування розуміння та системно-цілісного бачення сутності розв'язуваних професійних задач.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреев, В. И. (2000). *Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития*. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий.
2. Борытко, Н. М. (2001). *В пространстве воспитательной деятельности : моногр.* Волгоград : Перемена.
3. Биков, В. Ю. (2005). Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання* : зб. наук. пр. / за ред.: В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука ; Ін-т засобів навчання АПН України. К. : Атака. 5–15.
4. Кареліна, О. В. (2005). *Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кан. пед. наук : спец. Тернопіль. 22 с.

УДК 159.9:37.013

Михайличенко І. В.

*аспірантка Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

У статті розглянуто основні аспекти формування психолого-педагогічного середовища в педагогічному коледжі. Наведено теоретичний огляд робіт провідних науковців.

Постановка проблеми. Сучасна національна система освіти зазнає значних трансформацій, що передусім відбуваються на рівні керівника закладу освіти: демократизується процес прийняття рішень, заклад освіти набуває більшої самостійності в управлінській діяльності.

Ці нововведення, як правило представлені інноваційними технологіями, які характеризуються сукупністю якісно нових чи оновлених форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, об'єднаних єдиною метою. У більшості країн світу сучасна наука управління вважається однією з пріоритетних галузей соціальних наук, є невід'ємною частиною загальної культури людини та трудових колективів і входить до розряду обов'язкових дисциплін закладів вищої освіти. Нині виникло чимало проблем у галузі управління, які потребують нового осмислення та розв'язання з позицій сучасних наукових підходів і світогляду.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що протягом останнього століття був накопичений чималий феноменологічний матеріал про різні сторони, процеси, явища соціальної групової взаємодії. Увага як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників була звернена і до такого соціально-психологічного феномена, як управління кліматом (моральним, психологічним чи соціально-психологічним) колективу. Для більш глибокого розуміння всіх особливостей даного феномену, звернемось до аналізу провідних досліджень з цього питання.

Аналіз актуальних досліджень. Найбільш вагомими доробками в дослідженні проблем психологічного клімату управління колективом є роботи Л. Шубіної, І. Шварц, А. Палєнева, О. Ковальова, В. Леонтьєва, Ю. Сировецького, Г. Карпова, П. Бісіркіна. Проблема психологічного клімату управління педагогічним колективом закладу освіти, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, дістали значно меншу ступінь розробки. Винятком є лише роботи українського дослідника О. Проскури. Окремі її аспекти розглядаються також у працях М. Балашова, В. Кузьменко, І. Сингаївської.

Мета статті. Вивчити стан розробленості процесу формування психолого-педагогічного середовища в педагогічному коледжі.

Виклад основного матеріалу. Ще в 20-30-х роках ХХ ст., у період становлення вітчизняної соціальної психології, перед дослідниками виникло завдання – вивчити роль соціальних умов і факторів життєдіяльності людей, груп і колективів. Безпосередньо про соціально-психологічний клімат мова ще не йшла. Але вже в 1921 р. В. Бехтерєв відмітив, що «настрій відіграє роль тієї чи іншої підготовки до певних колективних рішень і дій».

У дослідженні психологічного клімату на той час, на думку К. Платонова і В. Козакова, виокремлювали два напрямки: дослідження психології соціалістичного змагання і особливостей праці в умовах

поточного виробництва (Карамушка, 1997)., але ця проблема зусиллями відомих педагогів А. Макаренка, М. Сороки-Росинського, С. Шацького та інших знайшла своє практичне втілення в педагогічних системах, які ними розроблялися.

Працюючи над створенням теорії колективу, виділяючи характерні ознаки стилю своєї роботи з колективом, А. Макаренко фактично дав характеристику соціально-психологічних особливостей колективу, які і становлять його соціально-психологічний клімат: гармоніювання особистісних і колективних цілей; відношення відповідальної взаємозалежності між членами колективу; мажорний, бадьорий настрій; особливе положення особистості в колективі, її духовне здоров'я, комфорт, можливість самореалізації; почуття захищеності; здатність до гальмування; впевненість в майбутньому; естетична привабливість колективу» (Карамушка, 2000).

Завдяки А. Макаренко проблема психологічного клімату стала не лише об'єктом психолого-педагогічних наукових досліджень, а й надзвичайно важливим завданням педагогіки і практики виховання.

Однією з перших робіт, в якій не лише дано визначення поняття «соціально-психологічний клімат», але і проаналізовано стан дослідження феномена в кінці 60-х років, стала робота Г. Мочанова і М. Ночевника «К вопросу о социально-психологическом климате научно-исследовательского коллектива» (Коломінський, 2000)

У вітчизняній науці розробка проблеми соціально-психологічного клімату традиційно проводилася з урахуванням досягнень зарубіжної науки, де накопичений значний досвід вивчення даного феномена. Однак використання результатів досліджень, перш за все, американських вчених [2], які надають великого значення вивченню організаційного клімату, можливе лише з урахуванням конкретних соціально-економічних умов і культурно-історичних традицій функціонування в нашій країні соціальних груп і трудових колективів.

У найбільш загальному вигляді під організаційним кліматом у західній психології розуміється «набір характеристик», які описують організацію, і які: а) диференціюють одну організацію від інших; б) є досить стійкими в часі; в) впливають на поведінку людей в організації. Однак проблема операціоналізації цього визначення, виявлення змістовної природи зазначених характеристик розв'язується зарубіжними організаційними психологами по-різному, залежно від прийнятої ними за основу моделі організації і від того, що є фокусом

аналізу – організація, особистість або ж їх взаємодія (Даниленко, 1998).

Перший підхід вбачається важливим з огляду на завдання нашого дослідження, адже процесуальна і результативна сторона соціально-психологічного клімату визначається не лише загальносистемними характеристиками соціальної групи як такої, а й функціонуванням конкретної її моделі, яка визначається професійно-рольовими, статевіковими особливостями спільноти, соціально-культурними умовами тощо. Розробка моделі такої соціальної організації як педагогічний колектив Лебединського педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка є необхідною умовою пошуку науково обґрунтованих шляхів педагогічного управління соціально-психологічним кліматом у ньому.

Що ж до другого підходу, то більш перспективним є зосередження наукового аналізу не окремо на особистості чи групі, а на їх органічному взаємозв'язку, в ментальному полі якого і зароджується та функціонує соціально-психологічний клімат колективу.

У цілому, аналізуючи нинішній стан розробки проблематики соціально-психологічного клімату в США та інших західних країнах, дослідники роблять висновок про найбільш загальні їх особливості: 1) опора на концептуальний апарат і методологію соціальної психології і теорії особистості; 2) чітко виражена ідеологічна і політична спрямованість; 3) прагматизм; 4) емпіризм і еkleктизм (Карамушка, 1997).

Дослідниками налічується більше десяти дефініцій, які стосуються означеного феномена. У науковій і науково-популярній літературі окрім поняття психологічного клімату зустрічаються й інші: «морально-психологічний клімат», «соціально-психологічний клімат», «емоційний клімат», «товариська обстановка», «соціологічний мікроклімат», «психологічна атмосфера», «моральна атмосфера», «духовна атмосфера», «моральний стан групи», «біологічна, психологічна і соціальна сумісність», «морально-психологічний клімат», «поле колективу» та інші, які розглядаються найчастіше як синонімічні, рідше – диференціюються залежно від аспекту феномена, який досліджується.

У сучасній літературі найчастіше вживається поняття «соціально-психологічний клімат», а не просто «соціальний клімат» чи «психологічний клімат», що вбачається нами цілком правомірним. «Психологічний клімат – це цілісна соціально-психологічна характеристика колективу, в якій відображаються всі фактори його життя: і характер взаємин, і зміст трудової діяльності, і переважаючий настрій, і рівень конфліктності, і організації відпочинку» (Карамушка, 2000). Як бачимо, і

в цьому визначенні змістом психологічного клімату є соціально-психологічні моменти, а не чисто психологічні.

Український дослідник М. Шульга пропонує виділяти в соціально-психологічному кліматі колективу кілька зон, або аспектів. По-перше, це соціологічна зона, яка пов'язана із сприйняттям і ставленням до умов, змісту, організації, оплати праці. По-друге, зона психологічного клімату, характерними для якої є загальний емоційний стан, переважаюча спрямованість почуттів, настроїв колективу. Моральна зона соціально-психологічного клімату колективу включає групові норми ставлення до суспільної власності і праці, моральні засади взаємин між людьми (Карамушка, 2000).

Висновки. Таким чином, проведений вище аналіз різних поглядів на визначення психологічного клімату колективу засвідчив наявність численних визначень цього феномена та деякі термінологічні розбіжності в сучасній психолого-педагогічній науці. Про складність і багатогранність цього питання свідчать також результати досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л. І. (1998) Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. К.: Логос.
2. Єльнікова Г. В. (2001) Теоретичні основи гнучкого управління. *Управління школою*, 2, 3–13.
3. Карамушка Л. М. (1997) Психологічні основи управління у системі середньої освіти : навчальний посібник. К.: ІЗМН.
4. Карамушка Л. М. (2000) Психологія управління закладами середньої освіти: монографія. К.: Ніка-Центр.
5. Коломінський Н. Л. (2000) Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія. К.: МАУП.

УДК378.147:37-051](477)“185/191»

Очкур О. С.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розкрито особливості організації підготовки педагогічних кадрів України у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття. Аргументовано що на рівні закладів вищої освіти організаційно-процесуальні особливості були пов'язані із заснуванням мережі недержавних вищих шкіл, змістово-методичні – із спробою запровадження предметної системи навчання. Порівняно особливості підготовки

Постановка проблеми. В умовах модернізації вітчизняної системи освіти на сучасному етапі на рівні держави та суспільства констатовано велику соціальну значущість проблеми підготовки педагогічних кадрів для закладів освіти різного рівня, що зафіксовано в низці нормативно-правових документів (законах України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), концепціях «Нова українська школа» (2016 р.), розвитку педагогічної освіти (2018 р.) та ін.). Проте остаточна неврегульованість означеної сфери спонукає поміж іншого до нового прочитання, осмислення, адаптації та врахування вітчизняних традицій.

Аналіз актуальних досліджень. Протягом останніх років зросла кількість праць монографічного (Н. Андрійчук, Н. Дем'яненко, В. Майборода та ін.) та дисертаційного рівня (І. Важинський, М. Донченко, Л. Задорожна, Є. Князев, І. Кравченко, І. Кузьменко, Л. Курило, О. Лук'янченко, І. Плетньова, І. Прудченко, Ю. Радченко, І. Тонконог, М. Шевчук та ін.), присвячених історичному досвіду підготовки вітчизняних педагогічних кадрів, проте відмінність предметного поля, територіальних та хронологічних меж їх доробку спонукає до здійснення окремого узагальнюючого дослідження.

Мета статті – розкрити особливості організації підготовки педагогічних кадрів України у другій половині XIX – на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Використання хронологічного методу уможливило висвітлення історичних витоків досліджуваного феномену. Підтверджено, що протягом століть на території України не існувало світської системи підготовки педагогічних кадрів, а учительські функції виконували священнослужителі. Унікальним явищем вітчизняного освітнього простору XVIII століття стало існування інституту мандрівного вчительства, основу якого становили студенти Києво-Могилянської академії та її «училищних колоній» (Чернігівського, Харківського та Переяславського колегіумів), які до закінчення навчання, намагаючись покращити своє матеріальне становище, переходили від села до села, забезпечуючи засвоєння елементарної грамоти шляхом вироблення навичок читання, письма та лічби. Фактично, мандрівні дяки виконували функції пересувної школи, що сприяло забезпеченню початкового всеобучу дітей в Україні. У цей же час сформувалася демократична традиція обрання сільською громадою вчителя (на конкурсній основі серед «учених мужів» і найбільш гідних

людей), а авторитет учителя не підлягав сумніву [4, с. 127–128].

Аналіз джерел засвідчив, що усвідомлення необхідності цілеспрямованої підготовки педагогічних кадрів припало на XIX століття – час заснування класичних університетів. Поміж іншого, університетськими статутами було передбачено існування окремого підрозділу – педагогічного інституту, у межах якого здійснювалася підготовка вчителів середніх шкіл. Проте реалізація означеного завдання відбулася пізніше, а саме у другій половині XIX – на початку XX століття, коли було значно розширено зміст навчання університетів за рахунок дисциплін психолого-педагогічного циклу.

З'ясовано, що в означений період відбулось становлення інших закладів вищої освіти (Київських, Одеських, Харківських вищих жіночих курсів, Київських вечірніх вищих жіночих курсів А. Жекуліної, Катеринославських вищих жіночих курсів О. Тихонової та М. Копилова), орієнтованих на підготовку педагогічних кадрів, забезпечуючи досить високий рівень педагогічних знань і вмінь вихованок. Встановлено, що їх змістові особливості полягали в інтеграції теоретичної і практичної складової на основі вивчення комплексу загальноосвітніх, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін [6]. При цьому для закладів вищої освіти характерними були такі принципи, як: фундаменталізація (здійснення ґрунтовної та якісної наукової підготовки), професійно-педагогічна орієнтація (включення до переліку навчальних дисциплін предметів психолого-педагогічного циклу) та гуманізація підготовки педагогічних кадрів (утвердження суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі).

Суто педагогічними закладами вищої освіти означеного періоду стали Київський Фребелівський педагогічний інститут та Харківські Фребелівські курси, у межах яких було реалізовано програму вивчення дисциплін, що об'єднувала загальноосвітній, педагогічний та спеціально-предметний блоки. Методом порівняння встановлено, що в означених установах значну частину освітнього процесу становила педагогічна практика, під час якої відбувався розвиток умінь і навичок реалізації ідей «вільного виховання» [7].

Особливістю закладів вищої освіти досліджуваного періоду стала спроба запровадження, замість існуючої до цього курсової, предметної системи навчання (яка надавала можливість самостійного формування навчального плану відповідно до здібностей і потреб, вибір дисциплін спеціалізації, співпраця з викладачами при розробці наукових проблем тощо), змістивши акценти на саморозвиток творчої незалежної

особистості вихованців, що призвело до широкого запровадження активних форм і методів навчання (семінаріїв, лабораторних занять, бесід, консультацій, екскурсій, практик тощо). Серед новаційних прийомів, що використовувалися на лекціях, відзначено такі, як посилення міжпредметних зв'язків, ілюстрації теоретичних положень прикладами з життя, ознайомлення з історією питання, презентація власних наукових досягнень і відкриттів тощо [3].

Визначено, що у другій половині XIX століття відбулось становлення окремих закладів педагогічної освіти середнього рівня – учительських семінарій та інститутів із трьох річним терміном навчання (із тенденцією до поступового розширення). Використання ретроспективного аналізу дозволило стверджувати, що поступово новостворені заклади стали користуватися попитом серед населення, тож їх мережа постійно розширювалася. При цьому фінансового-матеріального забезпечення інститутів було вищим за семінарії.

Виявлено, що в основу діяльності учительських семінарій покладено проект, розроблений видатним теоретиком і практиком педагогічної науки К.Ушинським. Це були відкриті заклади освіти з високими вимогами до стану здоров'я та музичних здібностей вступників. Так, молоді зі слабким здоров'ям та тілесними недоліками відмовляли у вступі, мотивуючи тим, що «тяжка вчительська праця потребує великого запасу сил та здоров'я»; крім того вона передбачала викладання гімнастики. Це ж стосувалося й наявності у майбутніх абітурієнтів голосу та слуху, необхідних при викладанні співів, як обов'язкового предмета початкових шкіл. Першу на території України учительську семінарію було відкрито у 1869 році у місті Києві (пізніше вона була перенесена до Коростишева) [1].

Підкреслимо, що у той час, коли новостворені заклади вищої освіти в цілому орієнтувалися на зміст освіти університетів, зміст освіти учительських семінарій був віддзеркаленням навчальних програм двокласних початкових училищ, а учительських інститутів – навчальних програм міських училищ. При цьому зміст освіти в конкретних закладах залежав від якості викладацького складу.

До особливостей підготовки педагогічних кадрів у вчительських семінаріях України, що були основним типом закладів для підготовки вчителів початкових шкіл у другій половині XIX – на початку XX століття, варто віднести: пріоритет релігійного виховання; переважання загальнопедагогічної підготовки над загальноосвітньою;

надання вагомого значення пасивній та активній педагогічній практиці у базовій початковій школі без відриву від освітнього процесу; обмеженість можливостей для саморозвитку вихованців (унаслідок надмірної завантаженості у процесі навчання). Теоретико-педагогічна підготовка вчителів у семінаріях включала опанування педагогіки з елементами психології та історії, методики викладання. На відміну від західноукраїнських земель у складі Австро-Угорщини, де освітній процес у вчительських семінаріях здійснювався українською і польською мовою, в Російській імперії мовою викладання була виключно російська.

Погодимося з думкою Н. Андрійчук, що в ході теоретичної та практичної складових підготовки педагогічних кадрів в учительських семінаріях вихованці засвоювали основні принципи навчання (природовідповідності, наступності і перспективності, систематичності, наочності, доступності, індивідуалізації та диференціації), суголосні сучасним [1, с. 174–177].

Учительські інститути були закритими закладами освіти. На території України першими учительськими інститутами стали Глухівський та Феодосійський, відриті у 1874 році [5, с. 47–48]. Особливості підготовки педагогічних кадрів в означеному типі закладів полягала у підвищеній увазі до загальнопедагогічної і практичної складових підготовки вчителя з поступовим поглибленням загально-освітнього компоненту внаслідок необхідності підготовки кадрів для вищих міських училищ. При цьому учительські інститути виступали експериментальними майданчиками для апробації педагогічних новацій, пов'язаних передусім з викладанням педагогіки як основного навчального предмету (що інтегрував знання з психології, філософії, гігієни, фізіології, педології, дидактики, логіки, історії педагогіки, школознавства), та проведенням структурованої педагогічної практики (що охоплювала пасивний та активний види, широкий обсяг завдань, передбачаючи значний термін для її проходження).

Цікаво, що викладання педагогіки і дидактики в учительських інститутах було прерогативою директорів, що вказувало на пріоритетність означеної дисципліни. В інститутах відбувалося постійне розширення блоку психолого-педагогічних дисциплін, пропонованих до вивчення, що здебільшого відбувалося за рахунок змістового наповнення існуючих курсів, а не введення нових. При цьому, на думку сучасних науковців, зокрема, Н. Дем'яненко [2], учительські інститути Київського навчального округу (Глухівського, Київського, Вінницького) були більш

сприйнятливими до новацій, натомість освітній процес відповідних закладів у Одеському навчальному окрузі був більш формалізованим.

Встановлено, що вагомою частиною підготовки педагогічних кадрів у вчительських семінаріях та інститутах була участь у позааудиторних заходах, позакласних заняттях. Так, вагомою частиною життя семінаристів була участь у таких позааудиторних заходах, як вечірні читання, заняття музикою, літературно-вокально-музичні вечори, екскурсії, метеорологічні спостереження, сільськогосподарська трудова практика тощо [1, с. 205]. В учительських інститутах також широко використовувалися екскурсії, музично-літературні вечори, участь у виставковій діяльності тощо.

З'ясовано, що земства як органи місцевого самоврядування в досліджуваній період активно долучилися до розбудови педагогічної освіти шляхом організації вчительських з'їздів та спеціальних педагогічних курсів, що позиціонувалися як можливість для професійного самовдосконалення та підвищення кваліфікації. Крім того земства активно займалися питанням матеріального забезпечення вчителів, виділяючи додаткові кошти на доплату до зарплати, організовуючи пенсійні каси, підтримуючи громадські організації, які допомагають вчителям [2].

Висновки. Таким чином, становлення педагогічної освіти на території України було пов'язано із заснуванням університетів, при яких було відкрито педагогічні інститути, на початку XIX століття. Водночас саме у другій половині XIX століття – на початку XX століття відбулось збільшення мережі закладів вищої освіти (за рахунок відкриття недержавних вищих шкіл, орієнтованих, перш за все на підготовку вчителів) та створення окремих закладів педагогічної освіти (учительських семінарій та інститутів).

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрійчук, Н. М. (2011). *Підготовка вчителів народної школи в учительських семінаріях України (1860–1917 рр.): монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ.
2. Дем'яненко, Н. М. (1998). *Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.): монографія*. К.: ІЗМН, 1998.
3. Князев, Е. А. (2002). *Развитие высшего педагогического образования в России (вторая половина XVIII – начало XX века)* (дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Москва.
4. Корж-Усенко, Л. В., Мартиненко, Д. В. (2011). Історія педагогіки України: традиції та педагогічні інновації. У Сбруєва А. А. (Ред.), *Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади* (сс. 106–146). Суми: Видавництво «МакДен».
5. Кравченко, І. М. (2008). *Учительські інститути в системі підготовки педагогічних кадрів в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.)* (дис. ... канд. пед. наук:

13.00.01). Київ.

6. Курило, Л. Ф. (2007). *Проблеми вітчизняної університетської педагогічної освіти в XIX – на початку XX століття* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Луганськ.
7. Прудченко, І. І. (2005). *Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907–1920 рр.)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Київ.

УДК 005.95/96:32]-028.46:338.439(1-87)

Поповченко А.Л.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто особливості розвитку професійної культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки. Виокремлено педагогічні умови розвитку професійної культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки.

Постановка проблеми. Освітній процес у сучасних умовах реформування системи вищої освіти вимагає постійного вдосконалення, що обумовлено інтеграційними тенденціями, які усвідомлюються як засіб досягнення такого рівня якості освіти, який би найбільшою мірою задовольняв потреби людини та суспільства в цілому. Відповідно до цього, підготовка майбутніх фахівців із менеджменту вимагає докорінної зміни стратегії й тактики навчання у ЗВО, що зумовлюється реаліями сьогодення, зокрема розумінням того, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, її призначення, роль у суспільстві, які очікування від освіти у самої людини.

Відповідно до цього, освітньо-виховний процес повинен бути спрямований на: всебічний розвиток людини як особистості; розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей; на виховання високих моральних якостей; на формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору; на високу професійну культуру, творчу ініціативу, самостійність, самовимогливість, працелюбність і повагу до людей, широкий кругозір і культурно-інтелектуальну ерудицію тощо.

Аналіз актуальних досліджень. Упровадження в освітній процес сучасної парадигми формування професійної культури майбутніх фахівців забезпечується в педагогіці такими теоретичними та практичними надбаннями: набуто значного досвіду наукового пояснення поняття «культура» та сутності культурної діяльності. На

наш погляд, найсуттєвішими в цьому контексті є дослідження П. Гуревича, Ю. Давидова, Б. Єрасова, С. Іконікової, А. Карміна, Л. Кортмана, В. Межуєва, Е. Маркаряна, А. Беліка, А. Барабанщикова, Р. Бенедикта, Г. Гріненко, Т. Гриценко, Е. Сепіра, Б. Маліновського, В. Конєва, Е. Соколова, Г. Тріандіса, Л. Когана, В. Тугарінова, І. Тюрменко та ін.; проблема формування професійної культури фахівця стала предметом дослідження таких науковців, як: Я. Черньонкова, Т. Сидоренко, І. Михайліченка, Н. Крилової, А. Короткова, В. Зоріної, Л. Іванової, В. Ігнатова, І. Ісаєва, В. Правоторова, В. Сластьоніна, О. Степанова, А. Чупанова та ін.; набуто значного досвіду обґрунтування педагогічних умов формування професійної культури представників різних професій. Серед найбільш значущих досліджень у цьому напрямку слід відзначити праці І. Зязюна, Н. Ничкало, Є. Головіної, Ж. Вітліна, В. Радула, С. Сисоєвої, Б. Сластьоніна, О. Вишневської, І. Сенчі та ін.; дослідженням питань теорії та практики менеджменту присвячено праці таких вчених, як: І. Багрової, В. Сухарського, О. Чернега, А. Кредісової, О. Кириченко, Г. Дроздової, П. Друкера, Р. Кричевського, Х. Мінцберга, Л. Хілл та ін.; дидактичні й методичні основи формування та розвитку особистості фахівця в навчально-виховному процесі вищої школи розглянуто в працях О. Антонової, Г. Вітвицької, В. Монахова, Е. Печорської, В. Сластьоніна, Н. Тализіної, С. Сисоєвої, Г. Яворської, А. Смолкина, Е. Полата, В. Петрусинського, Н. Ничкало, В. Лозовецької, І. Лернера, Н. Кузьміної, О. Коваленко, Л. Гребьонкіної, А. Балаєва та ін.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та узагальненні педагогічних умов розвитку професійної культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Освітній процес відбувається в певних умовах, які називають педагогічними. У науковій літературі є різні погляди на визначення змісту педагогічних умов. Так, наприклад, Р. Серьожникова (Серьожникова, 1991, с. 25) та С. Висоцький (Висоцький, 1999, с. 90) розглядають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання.

На думку В. Андреева, педагогічні умови є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення цілей (Андреев, 2000, с. 24).

Наведені погляди свідчать про авторське розуміння педагогічних умов, які в сукупності визначають обставини процесу навчання, спрямовані на досягнення конкретної педагогічної мети.

Дослідник І. Подласий виокремлює чотири основні фактори, за допомогою яких можна аналізувати педагогічні умови, зокрема: навчальний матеріал, організаційно-педагогічний вплив, придатність учнів до навчання, час (Подласий, 1996, с. 251).

Навчальний матеріал є основним фактором, який характеризується об'єктивною інформацією та її дидактичною обробкою, змістом, кількістю, якістю, формою, структурою, способом викладення тощо. Організаційно-педагогічний вплив реалізується через діяльність викладачів (методи викладання, організаційні форми, навчальні ситуації, контроль і перевірка результатів праці, практичне застосування отриманих знань і умінь), якісні рівні організації навчального процесу, а також через умови навчальної та педагогічної праці в навчальний, так і в позанавчальний час (Пінский, 2003, с. 30).

Таким чином, під педагогічними умовами ми розуміємо педагогічний процес, який заздалегідь свідомо конструюється викладачем із використанням форм, методів, умов, реальних ситуацій, та спрямовується на досягнення поставленої мети.

Для визначення педагогічних умов, які розвивають професійну культуру майбутнього менеджерів у фаховій підготовці, головну увагу було зосереджено на таких основних позиціях:

- основний зміст і мета розвитку професійної культури студентів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін визначається через зміст і характер майбутньої професійної діяльності;
- використання наявного потенціалу професійно орієнтованих дисциплін, інтеграція професійної підготовки та процес формування професійної культури для того, щоб процес формування професійної культури став невід'ємною частиною професійної підготовки;
- розвиток професійної культури здійснюється через стійку мотивацію студентів до майбутньої професійної діяльності.

Процес розвитку професійної культури менеджера у фаховій підготовці має свої принципові особливості, пов'язані насамперед з тим, що неможливо примусити студента оволодіти способами і прийомами управлінської діяльності. Прийнятними є лише такі шляхи, які стимулюють студента опосередковано, активізують його як суб'єкта

свого інтелектуального та професійного становлення, розвитку і саморозвитку. Тобто процес формування професійної культури менеджера має бути спрямований на розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця.

З огляду на це вважаємо, що взаємопов'язаними умовами, які забезпечують ефективність розвитку професійної культури майбутнього менеджера у фаховій підготовці є: забезпечення стійкої мотивації; збагачення професійно орієнтованих дисциплін нормативного циклу культурною проблематикою; використання в навчальному процесі активних та інтерактивних методів навчання.

Розглянемо запропоновані педагогічні умови більш детально.

Отже, перша педагогічна умова розвитку професійної культури майбутнього менеджерів полягає у забезпеченні стійкої мотивації.

Особливе значення при активізації освітнього процесу, спрямованого на забезпечення стійкої мотивації до майбутньої професійної діяльності, є врахування і виділення в мотивації таких джерел, як: 1) внутрішні джерела: потреба в інформації, потреба в активності. Дефіцит інформації та активності призводить до негативних станів (апатія, нудьга тощо). Це джерела інформації, які мають в основному вроджений характер, на відміну від соціально сформованих джерел; 2) зовнішні джерела: вимоги, сподівання та можливості; 3) особистісні джерела: інтереси, установки, світогляд, переконання.

Наступною не менш важливою педагогічною умовою, яка забезпечує розвиток професійної культури у студентів, є використання в навчальному процесі активних та інтерактивних методів навчання.

З метою визначення поняття «активні та інтерактивні методи навчання» було розглянуто основні тлумачення зазначених у педагогіці таких термінів, як: «метод», «пізнавальна діяльність», «активна діяльність», «активні та інтерактивні методи».

Так, наприклад, Н. Басова (Басова, 2000, с. 87) зазначає, що існує більше 200 визначень поняття «метод». Слово «метод» у перекладі з грецького означає дослідження, спосіб, шлях до досягнення мети.

Практика свідчить, що при використанні інтерактивних методів навчання студенти запам'ятовують 80% того, що висловлювали самі; 90% того, що робили самі. Це говорить про те, що поліпшується не тільки запам'ятовування матеріалу, але і його ідентифікація, використання у повсякденному житті. Використання інтерактивних методів навчання в малих групах сприяє розвитку таких особистісних якостей як

комунікабельність, співробітництво, вміння відстоювати свою позицію, йти на компроміси та ін.

З метою визначення тих активних та інтерактивних методів навчання, які сприяють формуванню професійної культури менеджерів у фаховій підготовці, ми обрали розроблену О. Смолкіним (Смолкін, 1991, с.30) класифікацію методів навчання, відповідно до якої, всі методи поділили на:

1. Імітаційні методи (імітація професійної діяльності):

а) ігрові методи:

- ігрові процедури і прийоми – засоби реалізації окремих, одиничних принципів, насамперед, різні форми активізації лекцій та інших традиційних форм навчання, ігрові педагогічні прийоми, окремі засоби активізації.

Наприклад, ті, що реалізують принцип проблемної лекції з використанням методу аналізу конкретної ситуації, здійснюваної викладачем, лекція із запланованими помилками, проблемна лекція, творче завдання, лекція прес-конференція, лекція-дискусія, лекція-бесіда (принцип діалогового спілкування) тощо;

- ігрові ситуації, прикладом яких можна вважати дискусійні заняття, що проводяться у вигляді незапланованих виступів, коли заздалегідь невідомо, хто і в якому статусі (доповідача, критика, провокатора) братиме участь в обговоренні. Також ігрові ситуації, управлінські тренінги тощо;
- дидактична або навчальна гра, в основі якої використовується ігрова ситуація, але діяльність учасників формалізована, тобто є правила, жорстка система оцінювання, передбачений порядок дій, регламент тощо;
- ділові ігри – методи, що реалізують всю сукупність елементів, а, отже, і весь комплекс принципів активізації, характерних для методів активного навчання;

б) неігрові методи – аналіз виробничих ситуацій, аналіз конфліктів, аналіз проблемних ситуацій, аукціон ідей, імітаційні вправи, диспути, мозкова атака, опорні сигнали, взаємне опитування, аналіз конкретних ситуацій, дії за інструкцією тощо.

2. Неімітаційні методи – стажування на робочому місці, програмоване навчання, проблемна лекція, випускна робота. За призначенням виділили не імітаційні методи за:

- мотивацією пізнавальної діяльності;

- повідомленням навчальної інформації;
- формуванням і вдосконаленням професійних умінь і навичок;
- освоєнням передового досвіду, контроль результатів навчання (Смолкін, 1991, с. 32).

Висновки. Отже, зауважимо, що розвиток професійної культури майбутніх менеджерів через застосування в освітньому процесі активних і інтерактивних методів навчання, дозволяє студентам розвивати самостійність своїх думок, виробляє мотивацію до майбутньої професійної діяльності, навчає виділяти головне в навчальному матеріалі, розвиває мову, рефлексію, перцепцію, сприяє засвоєнню студентами вже отриманих теоретичних знань, формує професійні вміння і навички, розвиває творчі та професійні здібності особистості, формує вміння особистісного підходу до розв'язання проблеми. Саме в процесі такого навчання розвиваються самооцінка, самоповага, толерантність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна врівноваженість, стресостійкість, уміння дискутувати та відстоювати свої переконання, розуміти емоційні стани інших та багато іншого, що є необхідною умовою для підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних спеціалістів.

Отже, кожна з визначених педагогічних умов має свої внутрішні можливості, спрямовується на розвиток того чи іншого компоненту професійної культури майбутнього фахівця. Водночас кожна окремо взята умова не може повністю забезпечити ефективність формування досліджуваного поняття. Тільки системна єдність таких умов, створює цілісне інтегративне утворення, відображає логіку процесу розвитку професійної культури менеджерів у фаховій підготовці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев, В. И. (2000). *Педагогика :учеб.пособие для вузов*. Казань: Центр инновационных технологий.
2. Басова, Н. В. (2000). *Педагогика и практическая психология : учеб. пособ.* Ростов-на-Дону : Феникс.
3. Высоцкий, С. В. (1999). Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Науковий вісник Південноукраїнського державного університету ім. К. Д. Ушинського*. 8-9. 90-94.
4. Пинский, А. А (2003). Рекомендации по построению различных моделей портфолио учащихся основной школы. *Практика административной работы в школе*. 7. С. 3-7.
5. Подласый, И. П. (1996). *Педагогика*. М. : Просвещение; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС.
6. Серьожникова, Р. К. (2003). *Основи психології і педагогіки : навч. посібник*. Київ : Центр навч. літератури.
7. Смолкин, А. М. (1991). *Методы активного обучения*. М. : Высшая школа.

ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ТА ПАТРІОТИЗМУ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті визначено сутність поняття «виховання громадянськості та патріотизму студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки», з'ясовано особливості процесу виховання громадянськості та патріотизму студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки.

Постановка проблеми. Наявність громадянського суспільства є основою демократичного устрою та гарантом незворотності демократичних змін у правовій державі. Саме на базі цінностей громадянського суспільства можливе об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й вдосконалення суверенної, демократичної держави. Для поліетнічної та полікультурної України виховання у студентської молоді цінностей громадянського суспільства відіграє особливу роль, оскільки воно покликане сприяти формуванню політичної нації, встановленню громадянського миру та злагоди. Тому однією з актуальних проблем в педагогічній науці є розробка теоретичної концепції виховання цінностей громадянського суспільства, яка пов'язана з ідеєю громадянського суспільства як соціального інституту, пошуків гідного способу існування та самореалізації людини.

Становлення громадянського суспільства та подальший його розвиток – це довгий шлях створення передумов для виховання цінностей громадянського суспільства. Без зміни теоретичних і соціально-політичних стереотипів, без висування якісно нових ідей і підходів у теорії, політичній та педагогічній практиці розв'язання даної проблеми приречено на стагнацію.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема громадянського виховання студентської молоді знайшла відображення у наукових працях В. Андрущенка, І. Беха, Ю. Бушнєва, Г. Ващенко, Т. Гребеник, О. Козлової, А. Сбруєвої, О. Сухомлинської, О. Хижняк та ін.

Таким чином, актуальність теми дослідження обумовлена суперечностями між: оновленою інституційною системою громадянського суспільства в незалежній Україні та ослабленням виховної ролі закладів вищої освіти під дестабілізуючим впливом сформованого контексту соціальної дезорієнтації та дезінтеграції, необхідністю системної й

цілеспрямованої роботи з виховання у студентської молоді цінностей громадянського суспільства та проведення дефіцитом науково-педагогічних досліджень, теоретичних концепцій, педагогічних технологій, що вияскравлюють особливості досліджуваного феномену.

Мета статті – визначити сутність поняття «виховання громадянськості та патріотизму студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки», з'ясувати особливості процесу виховання громадянськості та патріотизму студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поряд з правами людини і толерантністю до базових цінностей було віднесено громадянськість та патріотизм, тому у цій частині дослідження нами буде розглянуто зміст і методи виховання у студентської молоді громадянськості та патріотизму як цінностей громадянського суспільства.

Історично громадянськість пов'язана з ранніми формами демократії, із зародженням відносин полісного типу. У полісі громадянськість розглядається як одна з найважливіших чеснот вільного і вихованого елліна, що відрізняє його від варвара або раба. Громадянськість в античному полісі є характеристикою повноправних патріотично налаштованих громадян. Поняття «громадянство» є правовим і означає юридичну приналежність індивіда (громадянина) до тієї або іншої держави. Громадянство є підставою правового статусу громадянина, тобто юридичною підставою для користування правами і виконання обов'язків. Стаття 15 Загальної декларації прав людини зазначила, що «кожна людина має право на громадянство» і що «ніхто не може бути безпідставно позбавлений свого громадянства або права змінити своє громадянство».

Як суб'єктивне право особи на громадянство це право закріплене у ст. 24 Міжнародного пакту про громадянські і політичні права: «Кожна дитина має право на набуття громадянства». Ст. 2 Європейської конвенції про громадянство свідчить: «Громадянство означає правовий зв'язок між окремою особою і державою без вказівки на її етнічне походження». Рішення Міжнародного Суду ООН вкладає у поняття громадянство не лише взаємні права і обов'язки, але й реальний зв'язок інтересів, відчуттів і існування індивіда з державою. Більшість сучасних монархій використовують поняття «громадянство». «Зрозуміло, – справедливо вважає Кресіна І., – йдеться не лише про формально-правовому відмінність. Поняття «громадянство» і «підданство» можуть

теоретично втілювати два різних стани людини. Громадяни – це наче вільні люди у вільній державі – республіці, що самі вирішують свої справи і керують собою. Підданий – істота, що наче не належить собі, а підпорядкована волі іншої людини – монарха...» (Кресіна, 2005).

У правовому сенсі індивід стає громадянином через сам факт свого народження, в той же час громадянство передбачає моральні якості індивіда, пов'язані з усвідомленням ним обов'язку як перед суспільством, так і перед державою. Таким чином, у понятті «громадянин» відбиваються конкретні зв'язки індивіда і держави. Тому виховати громадянина означає також введення його в систему цінностей громадянського суспільства.

З одного боку, громадянськість характеризує розвинені якості агентів громадянського суспільства, їхню розвинену здатність до самоорганізації. З іншого – громадянськість характеризує кожного члена громадянського суспільства ще і як громадянина (у соціальному сенсі) – людини, що чітко усвідомлює свій обов'язок і відповідальність перед державою, громадянином якої (у юридичному сенсі) він є.

В. Гаврилюк і В. Маленкова запропонували суб'єктну модель громадянськості і визначили її діяльнісну складову. У суб'єктну модель громадянськості соціологи включили: 1) значущість соціальних проблем, що характеризують міру включеності у процеси функціонування суспільства; 2) уявлення про громадянина і оцінка якостей громадянина; 3) життєві проекти особи і цільові установки виконання громадянських ролей; 4) орієнтація особи на громадянські цінності; 5) ціннісне ставлення до держави і оцінка щодо діяльності державних інститутів; 6) конструювання власної моделі громадянської поведінки; 7) конструювання моделі громадянської ідентичності. Серед поведінкових проявів громадянськості авторами було виділено: «інтенсивність і частоту участі в діяльності громадських організацій; ступінь участі в заходах громадсько-патріотичної спрямованості; ступінь участі у виборчому процесі» (Гаврилюк, 2007).

Виховання громадянськості у цьому випадку має бути спрямоване на те, щоб кожний громадянин гідно представляв свою країну і відстоював її інтереси. Громадянський обов'язок полягатиме в тому, щоб сприяти зміцненню суверенітету країни так її авторитету серед інших країн світової спільноти. Служіння суспільству – найважливіша характеристика громадянськості. Необхідно підкреслити, що громадянськість сприяє збільшенню компетентності в питаннях державного устрою,

розвиває свободу вираження, що дуже важливо для громадянського суспільства.

Виховання громадянськості у всіх її аспектах потребує вирішення таких завдань як співвідношення функцій громадянського суспільства і держави, прав і обов'язків всіх соціальних суб'єктів, свободи і необхідності людини у цьому суспільстві. Громадянськість виявляється у громадянських вчинках, акціях, участі у політиці, взаємодії та впливу на політичні інститути та владу напряду чи через громадянські інститути. Щоб об'єднуватися в асоціації, що ефективно діють у суспільних інтересах, люди повинні мати знання про устрій суспільства, про принципи і цінності, на яких воно засновано, про права і обов'язки громадян. Особливу роль тут відіграє молодь, що поділяє цінності демократії і громадянського суспільства, що демонструє зразки громадянської соціальної поведінки, які стають прикладом для соціально-пасивної молоді.

Існує точка зору, згідно з якою, виховання громадянськості має стимулювати розвиток планетарної свідомості. Планетарне виховання інакше можна визначити як виховання глобальної громадянськості. Формування планетарної свідомості або виховання глобальної громадянськості означає виховування відповідальності за процеси, що відбуваються у глобальному масштабі.

Висновки. Отже, громадянськість особистості полягає в усвідомленні її громадянських прав і обов'язків, включає громадянські якості, оцінно-емоційне ставлення до громадянських проявів, громадянську поведінку і вчинки, а також психологічну установку на готовність до дії, волю до її здійснення і відповідні соціальні потреби, які необхідно формувати у процесі становлення молодої людини в системі соціальних інститутів.

Громадянськість може виявлятися у правовій, політичній, економічній, професійній та інших видах суспільнозначущої діяльності.

Основна мета виховання громадянськості полягає в тому, щоб наділити студентів знаннями, розумінням і навичками громадянина, а саме: розвивати готовність діяти у суспільстві з метою просування принципів прав людини, людської гідності, демократії і верховенства права; розуміти відмінності між релігійними і етнічними групами; заохочувати діалог і сприяти ненасильницькому врегулюванню проблем і спорів; сприяти формуванню громадянських цінностей, відповідальності у суспільстві; здійснювати і захищати свої права і

свободи тощо.

Громадянськість відображає високу міру впливу студентів на розв'язання університетських, суспільних, державних проблем. Вона може виявлятися у практиці всеукраїнських молодіжних організацій як опозиційна офіційному політичному курсу діяльність, в процесі якої формуються громадянські якості та конструктивні пропозиції.

Виховання громадянськості тісно пов'язане з вихованням патріотизму. Не випадково у науковій літературі поняття «громадянськість» іноді зводиться до змісту поняття «патріотизм», оскільки він є одним з виявів громадянськості. Не можна бути справжнім громадянином своєї країни, не будучи її патріотом. В той же час патріотизм – не лише любов до рідної землі, а використання своїх прав і свідоме виконання своїх громадянських обов'язків, розуміння політичної і правової культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилюк, В. В. (2007). Гражданственность, патриотизм и воспитание молодежи. *Социологические исследования*. 4. С. 44–50.
2. Концепція національного виховання студентської молоді, затверджена рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2009 року
URL : <http://www.mon.gov.ua/main.php?query>.
3. Концепція національно-патріотичного виховання молоді
URL : <http://www.kinu.gov.ua/>
4. Кресіна, І. (2005). До питання про визначення поняття громадянське суспільство та української революції 2004 року. *Політичний менеджмент*. 6 (15). С. 3–6.

УДК 378.06

Розман-Лі А.В.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена теоретичним основам інноваційної діяльності закладу вищої освіти. Особлива увага в статті приділена шляхам вдосконалення і тенденціям розвитку інноваційної діяльності закладу вищої освіти.

Постановка проблеми. Інновації відіграють важливу роль в підвищенні конкурентоспроможності та сталий розвиток закладів вищої освіти. Не менш важливе значення інновації мають і для національних економік. Вища школа є одним з найважливіших стратегічних суб'єктів в області інноваційного розвитку країни, так як робить істотний вплив на рівень його показників. Для формування

інноваційної стратегії закладу вищої освіти, оцінки її ефективності і результативності необхідно виявлення інноваційної діяльності, яка орієнтована на реальні результати. Оцінка інноваційної діяльності закладів вищої освіти в більшості випадків зводиться до оцінки їх інноваційного потенціалу, який не дає повної картини, так як дозволяє лише припускати можливість результативності інноваційної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі розгляду теоретичних основ інноваційної діяльності закладів вищої освіти присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Сергій Курбатов [3] піднімає питання інноваційної діяльності закладу вищої освіти в царині впровадження останнім дистанційної освіти. Кравченко М. [2] та Ковальчук В [3] піднімають питання впровадження інновацій у сучасний заклад вищої освіти в Україні.

Мета статті – розкриття теоретичних основ інноваційної діяльності закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інноваційна діяльність в сучасних економічних умовах все частіше привертає увагу вітчизняних і зарубіжних фахівців. Інновації відіграють важливу роль в підвищенні конкурентоспроможності та сталий розвиток закладів вищої освіти. Не менш важливе значення інновації мають і для національних економік. Як показує досвід, країни, які тримають курс на інноваційну економіку, демонструють ефективність на практиці і високі темпи економічного зростання.

Більшість вчених, як вітчизняних, так і зарубіжних, виділяють два напрямки досліджень в області оцінки інноваційної діяльності:

- оцінка інноваційної діяльності закладів вищої освіти;
- аналіз інноваційного розвитку територій (регіонів).

Для аналізу інноваційного розвитку регіонів більшість авторів виділяють наступні показники:

- витрати на науково-дослідну роботу;
- кількість патентів;
- кількість вчених, зайнятих в науково-дослідній роботі;
- обсяг інноваційних продуктів;
- кількість організацій, що виконують науково-дослідну роботу.

Також деякі вчені виділяють показники, що стосуються:

- фінансування науково-дослідної роботи;
- експорту та імпорту високотехнологічної продукції;
- кількості дослідників з вченими ступенями.

Виділяють наступні напрямки оцінки інноваційної діяльності закладів вищої освіти:

- результати інтелектуальної діяльності;
- малі інноваційні підприємства;
- кількість викладацького складу і наукових співробітників, які мають наукові ступені і вчені звання;
- публікації та їх цитування;
- інноваційна інфраструктура;
- фінансування наукової та інноваційної діяльності (Ковальчук, 2015, с. 7).

Для формування інноваційної стратегії закладу вищої освіти, оцінки її ефективності і результативності необхідно виявлення інноваційної діяльності, яка орієнтована на реальні результати. Вища школа є одним з найважливіших стратегічних суб'єктів в області інноваційного розвитку країни, так як робить істотний вплив на рівень її показників. У стратегії інноваційного розвитку нашої держави представлені сорок п'ять показників. З них мають пряме відношення до діяльності закладів вищої освіти наступні показники:

- частка населення з вищою освітою;
- частка населення з вищою освітою за інженерно-технічним і природничо-науковим спеціальностям;
- позитивна динаміка в Світовому рейтингу університетів тощо (Ковальчук, 2015, с. 5).

Показники інноваційного розвитку, включають в себе не тільки результати інноваційної діяльності, а й потенціал цієї діяльності, тобто чинники, що сприяють її розвитку. При цьому результати інноваційної діяльності характеризують лише два показника:

- частка інноваційних підприємств;
- частка витрат на технологічні інновації в загальному обсязі витрат на виробництво товарів, надання послуг, виконання робіт (Курбатов, 2011, с. 307).

Показники створеного за підтримки Міністерства освіти та науки України Національного рейтингу університетів Топ-200 – відображають переважно інноваційний потенціал університетів. Лише один показник з шести відображає результати інноваційної діяльності – участь закладу вищої освіти в програмах інноваційного розвитку державних корпорацій.

Розроблено рейтинг закладів вищої освіти, який відображає інтегральну оцінку якості підготовки випускників закладу вищої освіти, включає п'ятнадцять показників, що відображають рівень науково-дослідницької активності університету. Але, на жаль, серед цих показників можна виділити тільки три, які безпосередньо належать до інноваційної діяльності, але навіть вони відображають скоріше інноваційний потенціал, але не результати:

- рівень залученості в конкурси інновацій;
- кількість наукових центрів, науково-дослідних інститутів, лабораторій, що працюють при університеті;
- кількість бізнес-інкубаторів та технопарків, створених при закладі вищої освіти (Курбатов, 2011, с. 308).

Також в якості джерела для формування системи показників результатів інноваційної діяльності закладів вищої освіти можуть служити рейтинги інноваційного розвитку регіонів. У структуру даного індексу входить тридцять шість показників. Серед них безпосередньо відносяться до діяльності університету наступні показники:

- чисельність студентів закладу вищої освіти в розрахунку на десять тисяч населення;
- питома вага населення з вищою освітою;
- питома вага населення, що має вчений ступінь (Кравченко, 2019, с. 139).

Крім того, можна виділити показники, які відображають інноваційну діяльність університетів:

- питома вага населення, зайнятого в наукомістких секторах економіки;
- питома вага населення, зайнятого в високотехнологічних і середньотехнологічних галузях;
- число технологій, створених в регіоні в розрахунку на 100 тис. чол. економічно активного населення;
- питома вага інноваційних товарів, послуг, робіт;
- число публікацій в індексі наукового цитування на десять дослідників;
- патенти і патентні заявки в розрахунку на 100 тис. чол. економічно активного населення (Кравченко, 2019, с. 140).

Висновки. В цілому, система показників інноваційної діяльності закладів вищої освіти розглядається вітчизняними дослідниками у вигляді сукупності показників: інноваційної активності, інноваційного

потенціалу та ефективності інноваційної діяльності. Дані групи показників викликають найбільший інтерес дослідників і вважаються найбільш прийнятними для оцінки розвитку інноваційної діяльності закладу вищої освіти. Багато дослідників погоджуються, що показник інноваційної активності вже включає в себе показники, що характеризують інноваційний потенціал, але з огляду на важливість останнього, він виділяється як окрема група показників. На основі розглянутих вітчизняних досліджень з проблематики, можна зробити висновок, що, в загальному вигляді, система показників оцінки інноваційної діяльності розглядається як сукупність показників інноваційної активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук, В.І. (2015). Тенденції інноваційного розвитку сучасної школи в Україні. *Імідж сучасного педагога*, 7. 3–6. (Kovalchuk, V.I. (2015). Trends of innovative development of modern school in Ukraine. *The image of a modern teacher*, 7. 3–6.).
2. Кравченко, М.О. (2019). Бізнес-модель як основа впровадження інновацій на підприємстві. *Економіка та держава*, 12. 138–142. (Kravchenko, M.O. (2019). Business model as a basis for implementing innovations in the enterprise. *Economy and state*, 12. 138–142.).
3. Курбатов, С. (2011). Дистанційна освіта як сутнісна складова інноваційної діяльності сучасного університету. *Філософія освіти*, 1-2(10). С. 305–312. (Kurbatov, S. (2011). Distance education as an essential component of innovation of a modern university. *Philosophy of education*, 1-2(10). 305–312.).

УДК 378:316.422]:34(477)

Романенко Є. О.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ТРАНСФОРМАЦІЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

У статті визначено особливості трансформації нормативно-правової бази вищої школи відповідно до виокремлених чинників (суспільно-політичні, соціально-економічні, культурно-освітні) та періодизації досліджуваного феномену. Актуалізовано можливості використання вітчизняного і зарубіжного досвіду в сучасних умовах реформування вищої освіти України на основі запропонованих рекомендацій.

Постановка проблеми. Посилення ролі вищої освіти в українському соціумі пов'язана з сучасними процесами демократизації всіх сфер життєдіяльності, з потребами утвердження гуманістичних цінностей, розвитку громадянського суспільства та становлення правової держав. Важливо враховувати суттєве значення геополітичного чинника, оскільки в умовах глобалізованого світу вища освіта

виступає запорукою національної безпеки, яка гарантує суверенітет та захист національних інтересів, забезпечуючи повноцінний розвиток держави, соціуму та кожного окремого громадянина. Необхідність підвищення якості освітніх послуг та формування конкурентоспроможної вищої школи вимагає врахування набутого позитивного досвіду трансформації нормативно-правової бази вищої школи в історичній ретроспективі та на сучасному етапі реформування галузі для успішної адаптації галузі до викликів ХХІ століття.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз ступеня наукової розробленості обраної проблеми показує, що до вивчення нормативно-правової бази у галузі вищої освіти зверталися О. Автенюк, Ю. Битяк, А. Білоус, А. Волівач, Д. Ворон, Л. Головій, Л. Горбунова, Ю. Горобець, О. Длугопольський, С. Калашнікова, В. Луговий, Ю. Молчанова, Є. Ніколаєв, М. Панов, М. Пісоцька, Л. Прокопенко, Н. Протасова, М. Степко, Г. Сябро, Г. Хімичева, А. Черкашин, Г. Чирва та інші. У низці наукових працях учених представлено сучасні тенденції та особливості вищої освіти в Україні (С. Андрейчук, В. Андрущенко, І. Бабин, С. Бабій, А. Бойко, С. Бреус, А. Вербицька, О. Гаращук, М. Денисенко, І. Каленюк, В. Кремень, О. Козлова, К. Корсак, О. Кузьмін, О. Куклін, В. Куценко, В. Ликова, С. Мартиненко, С. Ніколаєнко, Л. Пшенична, А. Сбруєва, Н. Терентьєва, М. Яструбський та інші). Теоретичний вимір правової природи вищої освіти в Україні представлено в дослідженні У. Парпан.

Мета статті – визначити особливості трансформації нормативно-правової бази вищої школи для актуалізації можливостей використання вітчизняного і зарубіжного досвіду в сучасних умовах реформування вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. На основі методу ретроспективного аналізу визначено чинники (суспільно-політичні, соціально-економічні, культурно-освітні) трансформації нормативно-правової бази вищої школи на території України, що стали підставою для здійснення періодизації досліджуваного феномену, серед яких найважливішими вважаємо наявність або відсутність власної державності, приналежність українських земель до складу імперії, політика уряду певної держави, рівень економічного розвитку країни і потреби суспільства, наявність тривких академічних традицій, концептуальна зрілість нових моделей, відкритість галузі вищої освіти до засвоєння позитивного досвіду.

З використанням проблемно-хронологічного підходу здійснено періодизацію трансформації нормативно-правової бази вищої школи із

виокремленням таких етапів: установчого (XVI–XVIII ст.), на якому права та привілеї перших осередків вищої освіти було закріплено у грамотах православних патріархів, королів, гетьманів, а згодом – імператорів; імперського (XIX ст. – 1917 р.), що поєднував республіканські та авторитарні засади; національно-державотворчого (1917–1920 рр.), на якому посилювалися демократичні тенденції; радянського (1920–1990 рр.), для якого характерною була централізація і регламентація вищої школи; сучасного (з 1991 р. до сьогодні), спрямованого на реалізацію академічних свобод та університетської автономії, адаптацію вітчизняної системи вищої освіти до європейського нормативно-правового поля.

На підставі порівняльного аналізу статутних документів констатовано особливості нормативно-правової бази вищої школи в імперський період: якщо за першим загально університетським статутом 1804 року в Російській імперії університет було поставлено на чолі навчального округу, то статутом 1835 року його підпорядковано попечителю навчального округу; третім статутом 1863 року відновлено університетське самоврядування зі збереженням нагляду попечителя, а четвертим статутом 1884 року запроваджено свободу викладання і навчання, проте скасовано університетське самоврядування та автономію, корпоративність і колегіальність, відновлено жорстку управлінську вертикаль на принципах уніфікації, централізації, залежності від волі монарха [4; 5]. Якщо перший і третій університетські статuti орієнтувалися на республіканську модель, то другий і четвертий – на авторитарну з чіткою субординацією суб'єктів управління. Дискримінацію за національною ознакою закріплювали Емський указ і Валуєвський циркуляр, виконання яких обмежувало кількість українців у студентсько-викладацькому складі вищої школи та унеможливлювало викладання українознавчих дисциплін [1, с. 5].

Виявлено, що за часів національного державотворення (1917–1920 рр.) на законодавчому рівні було суттєво спрощено процедуру створення закладів вищої освіти, що призвело до значного зростання кількості вишів. Основні умови були пов'язані з наявністю відповідного приміщення, кадрового складу та коштів, необхідних для мінімального забезпечення життєдіяльності вишів. Проте розроблений на демократичних принципах Статут державних українських університетів не набув чинності через зміну політичного режиму, тому вища школа керувалася вдосконаленими нормативними документами імперських часів.

Підтверджено, що розвиток нормативно-правової бази вищої школи радянського періоду визначався рішеннями з'їздів і пленумів Комуністичної партії на засадах марксистко-ленінської ідеології, для якого характерними були підпорядкованість меті формування радянської людини, централізація управління, уніфікація й регламентація освітнього процесу та наукової діяльності. Відповідно головними завданнями вищої школи України була підготовка висококваліфікованих фахівців і науково-педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації, виконання науково-дослідних робіт.

Окреслено структуру нормативно-правової бази у галузі вищої освіти, що охоплюють норми міжнародного («Конвенцію про права людини», документи, ратифіковані в контексті вимог Болонського процесу) і вітчизняного законодавства: Конституцію України, закони України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», стратегії, доктрини, програми (як-то, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), укази та розпорядження Президента України, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України (зокрема, Національна рамка кваліфікацій, адаптована до Європейської), накази та інші підзаконні нормативні акти Міністерства освіти і науки України, Міністерства економіки і торгівлі України, Міністерства фінансів України, нормативні акти місцевих державних адміністрацій, органів місцевого самоврядування, спрямовані на правове забезпечення розвитку освіти. Доведено, якщо більшість означених документів містять чіткі імперативні вимоги, що регламентують діяльність закладів вищої освіти, то національні доктрини, стратегії та концепції розвитку вищої освіти мають передусім рекомендаційний характер.

На підставі порівняльного аналізу законів України «Про вищу освіту» за 2002 і 2014 роки, інших важливих актів, виявлено особливості, позитиви та недоліки розвитку сучасної нормативно-правової бази вищої освіти України, з'ясовано основні проблеми, що потребують подальшого доопрацювання [2; 3]. Виявлено, що сучасна нормативно-правової база вищої освіти України є недосконалою, суперечливою та складною для реалізації. Для вітчизняного законодавства характерною є низка системних недоліків, які потребують усунення, а саме: неповна відповідність Конституції України та принципу верховенства права; внутрішня суперечливість правових норм; брак правового регулювання окремих аспектів функціонування вищої школи; надмірне адміністра-

тивне втручання органів влади в освітній процес закладу вищої освіти. У результаті аналізу сучасної нормативно-правової бази вищої школи та досвіду імплементації її основних положень виявлено, що Закон України «Про вищу освіту» 2002 року не повною мірою відповідав завданням реформування національної системи вищої освіти згідно з європейськими вимогами та потребами розвитку суспільства.

На основі опрацювання основних законодавчих актів європейського освітнього простору розкрито особливості розвитку нормативно-правової бази вищої школи у контексті Болонського процесу, що передбачає забезпечення верховенства міжнародного права, пріоритет європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: загальний розвиток людини, повагу до її прав і свобод, реалізацію академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії, здійснення ефективної інноваційної діяльності; забезпечення взаємодії між країнами-учасниками Болонського процесу для досягнення Цілей сталого розвитку; відповідальне виконання Болонських зобов'язань усіма країнами-учасниками; рівні можливості для розвитку національних систем вищої освіти в країнах Болонського процесу; збалансований розвиток академічної мобільності; упровадження сучасних цифрових технологій в Європейському просторі вищої освіти.

На основі врахування позитивного зарубіжного і вітчизняного досвіду серед рекомендацій, спрямованих на вдосконалення нормативно-правової бази вищої освіти України в сучасних умовах реформування галузі, передбачається:

- доопрацювання ключових понять, що використовуються в нормативних документах («вища освіта», «мета вищої освіти», «неперервна освіта» тощо);
- внесення поправок до Закону України «Про вищу освіту» щодо забезпечення неперервної освіти громадян;
- потребують нормативного врегулювання питання форм і методів контрольної діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти;
- правове регулювання інституційної акредитації має визначатися спеціальним законом, в якому акцент із підзвітності закладу вищої освіти має бути перенесено на рекомендаційний характер вдосконалення освітньої діяльності та програм;
- потребують законодавчого уточнення статус приватних закладів вищої освіти, порядок оподаткування таких закладів, організації

соціального захисту професорсько-викладацького і студентського складу;

- визначення власних академічних стратегій і підходів до організації освітнього процесу, відображених у статутах університетів та інших закладів вищої освіти;
- розроблення внутрішньої документації закладів вищої освіти, спрямованої на вдосконалення організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання.

Висновки. Таким чином, на основі опрацювання основних законодавчих актів європейського освітнього простору розкрито особливості розвитку нормативно-правової бази вищої школи у контексті Болонського процесу, що передбачає пріоритет європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: загальний розвиток людини, повагу до її прав і свобод, сприяння закладів вищої освіти забезпеченню сталого розвитку суспільства, реалізацію академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії, здійснення ефективної інноваційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васькович, Г. (1976). *Емський указ і боротьба за українську школу*. Мюнхен.
2. Закон України «Про вищу освіту». (2002). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text>
3. Закон України «Про вищу освіту». (2014). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Корж-Усенко, Л. В. (2019). *Концептуальні та організаційно-педагогічні засади розвитку освітнього процесу у вищій школі України (1905–1920 рр.)* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Суми, 2019.
5. Левицька, Н. М. (2012). *Вища гуманітарна освіта (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія*. Київ: НУХТ.

УДК378.4:001.1]:316.422(477)(092)

Холодков О. В.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЇ УНІВЕРСИТЕТУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУКОВІЙ ДУМЦІ

У статті здійснено спробу узагальнення трансформації основних підходів вітчизняних учених до інтерпретації ідеї університету у період Нового часу (у межах імперського та власне українського контекстів) та на сучасному етапі (пов'язаних із реценцією ідей університету, розроблених за кордоном, та власним осмисленням проблеми).

Постановка проблеми. Історично доведеним став факт тісного взаємозв'язку розвитку суспільства з рівнем його освіченості, у широкому розумінні – як загальної культури у поєднанні з професіоналізмом, та водночас духовної цінності, що продукує всі види соціальних практик. Ключова роль в означеному процесі належить університетам як центрам освіти, науки та культури, що задовольняють соціально важливі функції. Водночас вимоги сучасності спонукають до перегляду усталених моделей університетської освіти, пошуку дієвих шляхів її розбудови, що актуалізує необхідність рефлексії її сутності у науковій думці.

Аналіз актуальних досліджень. Еволюція ідеї університету та шляхи подальшої розбудови університетської освіти є предметом досліджень цілої низки українських науковців (О. Акімової, В. Андрущенка, Н. Дем'яненко, Т. Жижко, М. Зубрицької, С. Калашнікової, Г. Калінічевої, С. Квіта, М. Колотило, Л. Корж-Усенко, В. Кременя, О. Кузьменко, М. Кулакова, С. Курбатова, А. Лебідя, І. Медведєва, О. Мещанінова, М. Полякова, А. Сбруєвої та ін.), переважна більшість яких виконана у галузях філософії, державного управління та педагогіки. Проте такий дослідницький інтерес до проблеми становлення та розвитку університетської освіти спонукає до здійснення теоретичних узагальнень, що може стати підставою для подальшого реформування галузі.

Мета статті – здійснити спробу узагальнення трансформації основних підходів вітчизняних учених до інтерпретації ідеї університету.

Виклад основного матеріалу. Спроби теоретичного осмислення призначення освіти сягають стародавніх часів та міцно пов'язані з мислителями Античності, Середньовіччя та Нового часу. З настанням XIX ст., що принесло на територію Російської імперії розбудову університетської освіти, державницькими структурами та вітчизняними дослідниками активно опрацьовувався закордонний досвід з означеного питання. Основні положення ідеї університету, що трактувала вищу освіту в термінах досконалості, виявилася повною мірою співзвучною пошукам гуманітарної думки Російської імперії середини XIX – початку XX ст. Так, істотний вплив на гуманістичну орієнтацію освіти в цілому та вищої освіти зокрема у межах імперії мали дослідження В. Бехтерева, В. Вахтерова, П. Каптерєва, П. Лесгафа, Л. Петражицького, М. Пирогова і особливо К. Ушинського. Їх роботи

заклали основи педагогічної антропології, комплексної науки про людину та її розвиток засобами освіти.

Для вітчизняної наукової думки характерно було у межах ідеї університету міркувати про безконфліктний синтез науки і культури, що дає можливість вибудовувати безконфліктне суспільство на фундаменті ідей абсолютного, що відображає реалії людського існування і перспективи належної організації суспільного життя, знання. Відзначимо, що ідея університету з уявленнями про роль і місце знання в спільному бутті людей позиціонувалася вітчизняними вченими як ідея, яка дозволить радикально змінити буденний світ [1]. Тож цілком закономірно, що на ідею університету покладалися, зокрема, і надії на справедливу перебудову світу, надії на втілення гуманістичних поглядів в сфері соціального устрою. По суті, західноєвропейські ідеї університету, сприйняті Російською імперією, почали розумітися як рятівні ідеї возвеличення країни, створення в ній необхідних умов не тільки для зростання економічного і соціального потенціалу, а й для розкріпачення сутності людини, надання їй можливостей розкриття в собі задатків і здібностей, вкладених в нього природою і вищими силами.

Синхронний аналіз розвитку зарубіжної та вітчизняної наукової думки періоду Нового часу дозволяє стверджувати, що ідея університету, яка активно розвивалася в країнах Західної Європи і яка безпосередньо пов'язувалася з розбудовою вищої школи, була своєрідно сприйнята вітчизняними мислителями та до середини XIX століття багато в чому продовжувала залишатися наслідувальною. Встановлено, що пошуки самобутнього розвитку наукової думки, характерні для цього періоду, відбилися на сприйнятті західноєвропейської ідеї університету, яка отримувала різні інтерпретаційні обриси: від відкидання ідеї, вкоріненої в західноєвропейській культурі з її принципової несхожостю на культуру Російської імперії, слов'янофілами (М. Неплюєв, К. Побєдоносцев, С. Уваров, О. Хомяков та ін.) – до її позитивного прийняття представниками західницького напрямку (В. Белінський, М. Карєєв, М. Ковалевський, М. Пирогов, К. Ушинський та ін.) як такої, що була відсутня у межах країни, а відтак не надавала належного значення вірі в людину, її раціональність і можливості розуму. Фактично єдиною об'єднуючою думкою представників означених напрямів наукової думки Російської імперії стало усвідомлення того, що без вищої освіти держава приречена стати периферією розвитку цивілізації.

У власне українському інтелектуальному середовищі панувало уявлення про цілісну людину, що знайшло втілення в український кордоцентризм із християнської антропології та знайшло відображення в поглядах Г.Сковороди, Т.Шевченка, К.Ушинського, П.Куліша, представників київської філософсько-педагогічної школи (П.Юркевича, М.Олесницького та ін.), інших представників української наукової думки початку ХХ ст., які визначали метою освіти духовну досконалість особистості [4, с. 156].

Водночас на межі ХІХ–ХХ ст. актуалізувалася ідея українського університету, що було пов'язано, перш за все з діяльністю громадських активістів, репрезентантів науково-педагогічної еліти України. Так, на думку О.Потебні, рівень національної свідомості особистості є критерієм її моральності, тож вчений висловлював впевненість, що національна ідея здатна пробудити любов до науки й мистецтва, усвідомлення високих громадських прагнень, без яких університет є приреченим на занепад. В означений період ідея українського університету набула виразного політичного звучання завдяки ідеологам українського націоналізму Д.Донцову і М.Міхновському, а також ідеям М.Грушевського, С.Дністрянського, С.Єфремова, Ф.Сушицького, І.Франка та інших прогресивних діячів, отримавши сприятливі умови для реалізації в період національного державотворення 1917–1920 рр. [3, с. 347–348].

Встановлено, що на сучасному етапі вітчизняною науковою думкою здійснюється активна рецепція зарубіжних ідей університетської освіти, перш за все, з метою пошуку перспективних напрямів подальшого поступу вищої освіти України. Зауважимо, в нашій країні що означений процес має свою специфіку, пов'язану з «транзитивним характером» українського суспільства, що продовжує перебувати у стані переходу від посттолітарної доби до ліберальної демократії. У результаті українська вища школа намагається дотриматися балансу між європейським вибором щодо стабільності та культури миру та американським вибором щодо продуктивності та ефективності для досягнення синергії між соціальним розвитком і економічним ростом [7].

В кінці ХХ – на початку ХХІ ст. зарубіжна та вітчизняна наукова думка спрямовувалася на характеристики сучасного стану цивілізації, як суспільства сталого розвитку, суспільства ризику, суспільства знань, інформаційного суспільства тощо. Саме в означеному контексті здійснювалася розробка нових посткласичних ідей університету: підприємницького, інноваційного, дослідницького, проектно-орієнто-

ваного, регіонального, віртуального, корпоративного, мегауніверситету, мультіверситету тощо [6, с. 13]. Фактично об'єднуючою, інтегральною ідеєю для означених моделей університету є ідея університету світового класу, відповідно до якої університет більше не служить центром концентрації і відтворення національної культури, а перетворюється в подобу бізнес-корпорації, а в ідеалі – транснаціональну корпорацію. При цьому поява університетів світового класу обумовлюється перебуванням такої інституції в глобальному просторі, що забезпечується у тому числі й успіхами інтернаціоналізації. Водночас, дослідники, зокрема А. Сбруєва, наголошують, що в їх діяльності важливо реалізовувати «третю місію» університету – соціальну, що передбачає формування громадянина держави і світу, надання соціальних послуг місцевій громаді, становлення системи цінностей і культури середнього класу, впровадження продуктів інноваційної діяльності у економіку на світовому, державному та регіональному рівнях, наукове забезпечення сталого розвитку суспільства тощо [8].

Тож, синтез поглядів сучасних українських науковців дозволяє констатувати, що сьогодні у центрі уваги перебуває розбудова актуальних моделей університетської освіти (дослідницького університету, підприємницького університету та інших, а також університету світового класу як інтегральної інституції) та їх розвиток в умовах сучасного суспільства (суспільства сталого розвитку, суспільства ризику, суспільства знань, інформаційного суспільства тощо), перш за все, шляхом реалізації «третьої місії» університету (орієнтація не тільки на навчання та дослідження, але й на соціальне служіння). Водночас відбувається осмислення сучасних тенденцій до глобалізації та інтернаціоналізації у вищій освіті.

Якщо зосереджуватися на конкретних моделях сучасного українського університету, то з прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» (2014) пріоритетним видом закладів вищої освіти визнано науково-дослідний університет, як такий, що забезпечує проривний розвиток держави в певних галузях знань, поєднуючи освіту, науку та інновації, сприяючи інтеграції у світовий освітньо-науковий простір [2]. Саме за таких умов університет за рахунок вагомих наукових здобутків при широкій автономії має стати інституцією, спрямованою на стабілізацію соціально-економічної сфери країни.

Загалом солідаризуємось із думкою Є. Лебідя, що лише в умовах, коли «університет продовжує виконувати покладені на нього функції

оберегу духу, культурної спадщини нації, плекає атмосферу «свободи думки, цієї внутрішньої сили, яка притаманна думці» і не перетворився на бізнес-структуру, залишається ще сподівання, що він і надалі зуміє протистояти численним викликам історії» [5].

Висновки. Таким чином, в цілому наукові пошуки вітчизняних дослідників пов'язані із рецепцією ідей університету, розроблених закордонними колегами, та власним осмисленням проблеми, у результаті чого пропонуються різні шляхи розбудови вищої освіти України. Визначено, якщо дослідники Нового часу зосереджувалися на обґрунтуванні ідей класичного університету, то починаючи з середини ХХ століття відбувся поступовий перехід до постнекласичних моделей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багалеї, Д. И., Сумцов, Н. Ф., Бузескул, В. П. (1906). *Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905)*. Харьков: Типография А. Дарре.
2. Закон України «Про вищу освіту». (2014). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. Корж-Усенко, Л. В. (2015). Генеза ідеї українського університету: історико-педагогічний вимір. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (50), 343–352.
4. Корж-Усенко, Л. В. (2019). *Концептуальні та організаційно-педагогічні засади розвитку освітнього процесу у вищій школі України (1905–1920 рр.)* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Суми.
5. Лебідь, А. Є. (2009). Філософський дискурс постмодерну : ідея університету в класичному та некласичному вимірах. *Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія*, 2, 58–61.
6. Луговий, В. І., Таланова, Ж. В. (2015). *Автономія та врядування у вищій освіті: монографія*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України.
7. Мещанінов, О. П. (2005). *Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні*. Миколаїв: МДГУ імені Петра Могили.
8. Сбруєва, А. А. (2015). Тенденції трансформації місії університету: порівняльно-педагогічний аналіз. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), 448–461.

СЕКЦІЯ 2

«УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНІ РАКУРСИ»

УДК 378.4

Аксьонова Я.А.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розгляду організаційно-педагогічних умов управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти. Особлива увага в статті приділена системному характеру взаємного впливу управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти.

Постановка проблеми. За останні роки поряд з типовими дошкільними навчальними закладами створений новий тип дошкільних закладів. Увага до них з боку громадськості, темпи зростання їх чисельності в кожному населеному пункті свідчить про правильність вибору цього напрямку в розвитку системи дошкільної освіти. Частіше це недержавні (приватні) дошкільні заклади освіти. Дошкільні навчальні заклади нового типу мають різну наповнюваність груп та різний час перебування дітей в них. Режим роботи, як правило, гнучкий, тобто час перебування дитини узгоджується з можливостями батьків, що спрощує відвідування їх як дітьми неохопленими громадською дошкільною освітою, так і дітьми, які відвідують традиційні (типові) дошкільні заклади.

Аналіз актуальних досліджень. Загальним для всіх є те, що педагогічні умови – це категорія, яка визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий, Л. Карпенко, О. Петровський, М. Ярошевський ті ін.). Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка К. Бондарева, О. Козлова компонентами організаційно-педагогічних умов визначають матеріальну базу, форми і методи педагогічної діяльності, професіоналізм колективу, штучно створені і об'єктивно сформовані педагогічні ситуації.

Мета статті – визначення організаційно-педагогічних умов управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. В основу модернізації управління освітнім процесом у ЗДО на основі інтегрування змісту й видів діяльності дошкільників покладено ідею взаємозалежності якості дошкільної освіти від організаційно-педагогічних умов. Гіпотезою дослідження було передбачено, що управління освітнім процесом у ЗДО на засадах інтеграції буде ефективним, якщо здійснюватиметься через реалізацію на стратегічному, тактичному й оперативному рівнях взаємодії керуючої та керованої підсистем принципу інтеграції, що дозволить забезпечити цілісність освітнього процесу, ефективну реалізацію функцій та досягнення запланованого результату. Для забезпечення технологічних аспектів реалізації організаційно-педагогічних умов управлінської діяльності ми широко використовували метод моделювання, який дозволив значно поглибити можливості процесу пізнання об'єкта дослідження.

Розроблена нами модель реалізації ОПУ управління освітнім процесом на засадах інтеграції передбачає діяльність на трьох рівнях: адміністративному, методичному та педагогічному і відображає цілісність та взаємопроникнення всіх визначених нами ОПУ.

На першому рівні – рівні керівництва ЗДО, передбачається система роботи адміністрації зі створення умов для розвитку інноваційного потенціалу колективу та формування готовності до впровадження засад інтеграції в освітній процес. Стрижнем пропонованої моделі є управлінські дії керівників, які вносять динамічні позитивні зміни в організацію освітнього процесу в умовах його побудови на засадах інтеграції, а колектив ЗДО орієнтується на постійне оновлення системи управління через інтеграцію в неї нових структур та змісту. На даному рівні розробляються концептуальні засади планування освітнього процесу.

На другому рівні – методичному – розробляється та реалізовується модель інтегрованого освітнього середовища та через систему методичної роботи відбувається оволодіння педагогами технологією складання інтелектуальних карт в освітньому процесі (розробка методичного конструктора – системи інтелектуальних карт та змісту роботи за ними).

Третій рівень – педагогічний – передбачає реалізацію педагогічним колективом системи планування освітнього процесу на основі технології складання інтелектуальних карт та системи розвивальних завдань

інтегрованого типу в умовах інтегрованого освітнього середовища.

Втілення в практику роботи кожного конкретного ЗДО розробленої нами моделі могло бути можливим за наступних умов:

- створення колективу однодумців на основі прийняття гуманістичної освітньої філософії та відповідних їй цінностей і смислів (які потім мають відобразитися у змісті та технології освітньої діяльності);
- надання допомоги (створення умов) кожному педагогу в самореалізації та підвищенні своєї професійної майстерності;
- здійснення систематичного навчання працівників закладу з питання здійснення освітнього процесу на засадах інтеграції.

З метою створення умов для самореалізації кожного педагога проводились такі заходи:

- психологічні тренінги: «Розвиток креативного потенціалу особистості», «Дзеркала відчуттів»;
- психолого-педагогічні семінари «Акмеологічна модель сучасного педагога», «Акмеологічний супровід освітнього процесу»;
- педагогічна рада «Особистісний ріст педагога як мета педагогічного процесу»;
- проблемний семінар «Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації» та тренінги з розвитку емоційного інтелекту.

Опанування педагогами основ гуманістичної освітньої філософії та особистісно орієнтованої освіти здійснювалось через систему методичних заходів, серед яких зазначимо такі:

- педагогічні читання «Основи гуманної педагогіки», «Педагогіка для всіх» Симона Соловейчика», «Гуманізм педагогіки В.Сухомлинського»;
- проблемний семінар «Педагогіка відкритого серця»;
- навчально-практичний тренінг «Педагогіка розуміння»;
- педагогічна рада «Духовний розвиток – основа формування та становлення особистості в контексті гуманної педагогіки»).

Результатом проведеної роботи з цього напрямку стало відображення гуманістичних цінностей і смислів у змісті та технології освітньої діяльності в таких аспектах:

- спрямованість освітнього змісту, який відображається та реалізується через інтегрований підхід, на формування у дітей моральних та духовних цінностей, а також цілісного світобачення. Даний аспект відображено у змісті блочно-тематичного

планування, яке розроблено на основі інтелектуальних карт;

- побудова особливих взаємин суб'єктів освітнього процесу, що ґрунтуються на визнанні унікальності дитини та спрямованості освітньої діяльності на максимальну реалізацію кожною дитиною притаманних їй здібностей та нахилів.

Висновки. Отже, виконана нами експериментальна робота на всіх її рівнях (адміністративному, методичному та педагогічному) передбачала реалізацію засад інтеграції в побудові та організації освітнього процесу і підтвердила гіпотезу про можливість та ефективність управління освітнім процесом на засадах інтеграції. Такі висновки було зроблено на контрольно-аналітичному етапі експерименту, в ході якого здійснювалась додаткова консультативно-методична діяльність за отриманою в ході експериментальної роботи інформацією про стан освітнього процесу, а також було проведено підсумковий та порівняльний аналіз результатів експерименту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доманова, О. О. (2012). Освітня діяльність дошкільних навчальних закладів нового типу : самореалізація дитини. *Педагогічний дискурс : [зб. наук. праць] / гол. ред. І. М. Шоробура*. Хмельницький: ХГПА, Вип. 13. С. 92–95.
2. Організаційно-педагогічні аспекти діяльності нових типів дошкільних закладів : методичні рекомендації / Укл. О. Я. Лобас, Г. П. Лаврентьєва, А. П. Бурова. К. : ІЗМН, 1997. С. 27–28.
3. Буркуна, Н. (2009). Дошкільний заклад очима батьків: за результатами моніторингового дослідження. *Дошкільне виховання*. 10. С. 3–4.

УДК 378.4

Бражник Л.Є

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

Стаття присвячена розгляду умов формування корпоративної культури в освітній організації. Особлива увага в статті приділена системному характеру взаємного впливу корпоративної культури і корпоративної освіти.

Ключові слова: освіта, корпоративна культура, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми. Найважливішим механізмом формування культури в цілому – як сукупності всіх тих досягнень людства, які можуть бути передані людям виступає освіта. Відповідно, для корпоративної культури таким механізмом має бути корпоративна освіта.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі корпоративної культури в освітній організації присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Інновації та стереотипи формування корпоративної культури представлені в роботі Н. Ю. Кремневої [2]. Особливості української моделі корпоративного управління представлені в роботі Румянцева С.А. [3].

Мета статті – визначення умов формування корпоративної культури в освітній організації.

Виклад основного матеріалу. При розгляді корпоративної культури можна виділити домінуючу культуру і субкультуру. Домінуюча культура пов'язана з центральними цінностями, прийнятими більшістю членів організації, і є відмінною характеристикою організації. Субкультури формуються в великих організаціях і відображають загальні проблеми, з якими стикаються працівники, і досвід їх вирішення. Домінуюча культура організації, у крайньому випадку, на декларативному рівні, близька до загальнолюдської культури в наведеному вище сенсі, розділяє її цінності і визначає стратегію існування і розвитку цієї організації. Субкультури ж є принципово груповим феноменом, пов'язаним з рівнем діяльності організації, на якому приймаються тактичні рішення технологічного характеру, що сприяє відокремленню спеціалізованих робочих груп і формування специфічних локальних, групових цінностей. Розбіжність центральних і групових цінностей, що виявляються в домінуючій культурі і субкультурах, призводить до нестійкості організації, в той час як їх збіжність в часі підвищує стійкість і ефективність корпоративної діяльності.

Наявність двох виражених культурних тенденцій вказує на необхідність існування механізмів формування відповідних культур, що забезпечують їх збіжність в процесі розвитку організації. Так, ціннісні прояви в декларованій області професійних особливостей організації відповідають її домінуючій культурі і освітні механізми формування цих особливостей повинні забезпечуватися макropідходами. На рівні технологічного вирішення корпоративних завдань важливу роль відіграють такі чинники, як розмір робочої групи, орієнтованої на це рішення, її структура, розподіл соціальних ролей і статусів, а також, що найбільш важливо для ефективності діяльності, згуртованість групи. Ці чинники знаходяться за межами загальної професійної компетенції, і тому, як правило, не розглядаються і не формуються в рамках макropідходу. Мабуть, в даному випадку необхідний інший, специфічний

освітній підхід до формування субкультур і їх розвитку, несуперечливого по відношенню до домінуючої культури (Кремнева, 2007, с. 55).

Зазначені підходи є різними гранями корпоративної освіти. В цілому корпоративне об'єднання можна визначити як «процес формування суб'єктом свого образу людини компетентної в вузькопрофесійному відношенні на конкретному робочому місці, зацікавленого в стійкості колективу (фірми, компанії), позитивної спрямованості його розвитку і відчуває зацікавленість колективу в своїй особистій успішності. В рамках макropідходу корпоративність освіти пов'язана з тим, що підприємства, зацікавлені у фахівцях певних професій, об'єднуються за галузевою ознакою і створюють власні системи базової і додаткової професійної освіти. Під базовою розуміється освіта, що відповідає одному з встановлених законодавством освітніх рівнів (Румянцев, 2003, с. 85).

Однак наведене вище визначення корпоративної освіти включає в себе ще й формування «корпоративної особистості». Оскільки це очевидно пов'язано з груповим аспектом корпоративної діяльності, відповідна складова корпоративної освіти повинна забезпечити як формування суб'єктом цього процесу вузькопрофесійних умінь і навичок конкретного технологічного характеру, так і забезпечення усвідомлення ним своєї професійної та особистісної діяльності на рівні продуктивного мислення. Останнє є необхідною умовою можливості стійко жити і працювати в конкретних робочих групах, ставити конкретні особистісні цілі і позитивно емоційно ставитися до корпорації в її і власних інтересах.

Найчастіше до цього аспекту корпоративної освіти відносять різного роду заходи, що не мають до нього прямого відношення: тренінги особистісного росту, екстремальні тренінги, різні заходи з командоутворення і просто тусовки. Необхідно визнати, що такого роду освітні програми не прив'язані до конкретних бізнес-процесів організації.

В якості можливого шляху поєднання двох зазначених граней корпоративної освіти в даний час розглядаються корпоративні університети як системи внутрішньофірмового навчання, об'єднані єдиною концепцією в рамках стратегії розвитку організації і розроблені для всіх рівнів керівників і фахівців. Однак за межами професійної освіти такі інститути передбачають лише управлінську підготовку в рамках домінуючої корпоративної культури. У той же час для розвитку

субкультур в напрямку несуперечності їх зв'язку з домінуючою культурою необхідне корпоративне об'єднання на груповому рівні (рівні реалізації технологій) всіх співробітників без винятку. Тому роль додаткової освіти в загальній практиці корпоративної освіти слід розуміти набагато ширше, ніж це робиться в більшості робіт з даної теми. Тут мова повинна йти про освіту як в областях вузької професійної спеціалізації, так і в областях, додаткових по відношенню до неї (наприклад, забезпечують успішність співробітників корпорації в комунікативній сфері).

Для розуміння зв'язку між проявами корпоративної культури і розглянутими сторонами корпоративної освіти необхідно мати на увазі очевидну стадійність формування корпоративної культури як майбутньої успішної організації. Підсумовування уявлень про організаційну культуру вказує на те, що вона, будучи в істотній мірі філософією та ідеологією управління, лежить в основі домінуючої культури, що розвивається з неї в організації. Успішність організації знаходиться в прямій залежності від того, наскільки домінуюча культура закарбовується в субкультурах групового (технологічного) рівня цієї організації. Раціональна корекція субкультур їх суб'єктами в зазначеному напрямку призводить до формування єдиної потужної корпоративної культури при збереженні позитивної індивідуальності субкультур (Корпоративна культура навчального закладу, 2012, с. 46).

Системний характер взаємного впливу корпоративної культури і корпоративної освіти обумовлений дією механізму зворотного зв'язку в освітніх системах країн, що розвиваються. Зворотній зв'язок характеризує системи регулювання і управління, в тому числі в суспільних процесах. Якщо результати процесу підсилюють його, то зворотний зв'язок є позитивним. Коли результати процесу ослабляють його дію, то має місце негативний зворотний зв'язок. Важливою особливістю процесу розвитку системи є протиріччя між тенденціями до стабільності (зміцненню негативних зворотних зв'язків) і тенденціями до пошуку нових, більш раціональних способів існування системи (зміцненню позитивних зворотних зв'язків). У корпоративній діяльності вирішення цих протиріч можливе за допомогою розглянутих вище напрямків корпоративної освіти.

Домінуюча корпоративна культура включає в себе професійну освіченість співробітників організації в областях, пов'язаних з корпоративними інтересами і посадовими обов'язками співробітників

в рамках цих інтересів. Розвиток організації вимагає підвищення рівня професійної освіченості, розширення кола професійних можливостей співробітників, підвищення обсягу та якості формалізованих комунікацій.

Висновки. Все це призводить до розвитку домінуючої складової корпоративної культури, отже, до пошуку і появи нових раціональних способів існування організації. Таким чином, ми маємо справу з позитивним зворотним зв'язком в системі, що розвивається, «домінуюча корпоративна культура – корпоративне об'єднання на рівні макропідходу». Цей позитивний зворотний зв'язок забезпечує здатність організації до розвитку, прориву в нові області і на нові рівні корпоративної діяльності. Типовим варіантом корпоративного освітнього макропідходу є навчання співробітників організації в корпоративному університеті.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Корпоративна культура навчального закладу.* (2012). Київ, Редакції газет з управління освітою, (*Corporate culture of the educational institution.* Kyiv, Newspapers on Education Management).
2. Кремнева, Н.Ю. (2007). Формирование корпоративной культуры: инновации и стереотипы. *СОЦИС.* 7, 52–59. (Kremneva, N.Yu. (2007). Formation of corporate culture: innovations and stereotypes. *SOTSIS*, 7, 52-59).
3. Румянцев, С.А. (2003). Українська модель корпоративного управління: становлення та розвиток. Київ: Знання. (Rumyantsev, S.A. (2003). *Ukrainian model of corporate governance: formation and development.* Kyiv: Knowledge).

УДК 371.13:34

Гулінін В.М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ ТА УПРАВЛІННЯ НИМИ У ВІЙСЬКОВИХ КОЛЕКТИВАХ

Проаналізовано поняття «конфліктні ситуації у військових колективах». Виокремлено етапи розвитку конфліктних ситуацій та управління ними у військових колективах.

Постановка проблеми. У Концепції морально-психологічного забезпечення підготовки та ведення операцій (бойових дій) Збройних Сил України зазначається, що важливою складовою бойової готовності та боєздатності військ є високий моральний дух особового складу (Алещенко, 2000., с. 10). У цьому контексті однією з першорядних проблем, яку необхідно вирішувати командним кадрам в сфері

військового управління, є врахування у своїй діяльності психології військового колективу, формування сприятливого соціально-психологічного клімату в підрозділах та частинах, підтримання його морального духу та боєздатності. Саме це актуалізує проблему управління військовими колективами, врахування соціально-психологічних процесів і явищ які відбуваються в них. Відповідно до чинних вимог до управління військовою організацією, як ієрархічною структурою, на підставі Статуту Збройних Сил України, військовослужбовець може мати статус начальника або підлеглого. Субординаційні відносини спонукають до взаємин у військових колективах, надають пріоритетного значення позиції керівника незалежно від морально-правової оцінки його дій, що є мотивом для розвитку конфліктних ситуацій, особливо міжособистісних, між керівниками та підлеглими.

Аналіз актуальних досліджень. До найбільш відомих досліджень із психології колективу відносяться наукові праці Б.Д. Паригіна, А.В. Петровського, К.К. Платонова, С.Д. Максименка, М.Й. Боришевського, А.Г. Ковальова, В.Н. Панферова, Є.В. Шорохова, О.І. Зотова, М.В. Макаренко, М.С. Корольчука, Я.І. Українського, J. Kunze, O. Brauna, M. Sadera, L. Hubera, G. Weissa, W. Kesself та ряд інших авторів. У них одержали розвиток нові концептуальні підходи до розуміння сутності психології колективу (Максименко, 1999; Паригін, 1981).

Незважаючи на досить помітний обсяг наукових публікацій, дослідження етапів розвитку конфліктних ситуацій та управління ними у військових колективах розроблено недостатньо повно.

Мета статті – розглянути сутність конфліктних ситуацій та управління ними у військових колективах. Виокремити етапи розвитку конфліктних ситуацій та управління ними у військових колективах.

Виклад основного матеріалу. Соціальний конфлікт у військових колективах слід розглядати в динаміці, тобто враховувати його генезис та етапи розвитку. Зазначимо, що на думку С. Чистякова у розвитку конфлікту у військових колективах виділяються передконфліктний, власне конфлікт та постконфліктний етап (Чистяков, 2008, с. 51–54).

Крім того, початок конфлікту є періодом найбільших коливань, нестійкості, хитань серед всіх його дійових та потенційних учасників. Не випадково прихильники відкритого конфлікту так багато уваги приділяють роботі з підтримки бойового духу в цей період. Саме на цьому етапі рішучі дії можуть привести до успіху, до зупинки відкритого зіткнення, до компромісу протистоять в конфлікті інтересів. Судячи з

усього, численні закиди на адресу керівництва країни постійно запізненого з прийняттям рішучих заходів за результатами, наприклад, національних конфліктів, найбільш справедливі по відношенню до початкового періоду їх розвитку, коли дійсно набагато легше було домогтися миру та злагоди.

Другий етап. Виклик, яким одна з сторін-учасниць ініціює конфлікт, висуваючи ряд вимог або претензій з метою домогтися поступок або позитивної реакції.

Виклик включає в себе цілі його ініціатора і визначає основні причини конфлікту, і майже завжди в тактичних цілях супроводжується загрозою або застосуванням санкцій. Вони виражаються у вигляді цілого ряду заходів, починаючи з короткочасної припинення роботи, застосування різних проміжних заходів та закінчується тривалим, масовим страйком. Конфлікт завжди починається з чітко вираженого виклику.

Третій етап. Первинна реакція на виклик. Вона виражається у вигляді оборонних, або наступальних дій, мета яких – ухилитися або нейтралізувати загрозу з боку ініціаторів виклику або ж зменшити втрати респондента за пропоновані або фактичні санкції, що містяться у виклику.

Четвертий етап. Момент найбільшого впливу однією стороною на іншу з метою подолання супротиву, вивести ситуацію з глухого кута і тим самим дозволити конфлікт на чийсь користь.

Стратегія управління може бути спрямована на подолання агресивної, конфронтаційної поведінки, досягнення компромісу, догляд, ухилення від конфлікту (що виправдовується пошуком розумного та цивілізованого виходу); співробітництво (дозволяє домогтися максимального ефекту).

П'ятий етап. Врегулювання конфлікту, на якому обґрунтовуються умови завершення конфлікту і досягаються нові угоди або домовленості або про відновлення існуючого положення до початку конфлікту, або про внесення коректив в колишні угоди. Залежно від міцності позицій сторін, які ведуть переговори. Врегулювання конфлікту може дозволити одній із сторін вимагати зміни раніше існуючого положення, що означає повне або часткове досягнення цілей одної сторони за рахунок іншої.

Шостий етап. Наслідки, що представляють «початок кінця» конфлікту. Їх можна охарактеризувати як період підведення підсумків завоювань та втрат відразу ж після врегулювання конфлікту (Методичні рекомендації з профілактики, 2009).

Таким чином, конфлікт у військових колективах, який почався у процесі свого розвитку зазнає певних метаморфоз. Рух в конфлікті нагадує такі природні явища, як вир, віхрі і тощо Ця аналогія має велике значення в характеристиці конфлікту як діяльності. Якщо закручену спіраль конфлікту уявити собі лінійно, то вона буде виглядати у вигляді хвилі, що має свої підйоми і падіння. У русі конфлікту дійсно спостерігається постійне зростання напруги, інтенсивності, емоційності, яка, доходячи до певної точки, як би зависає в статичному стані, після якої починається деякий спад, зниження напруженості.

Цілком допустимо розглядати кожен етап конфлікту у вигляді витка спіралі, де є свій пік напруженості і максимального стану затишшя. Визнання хвилеподібного характеру конфлікту дає можливість використовувати засоби регулювання конфліктних відносин відповідно до того, на якому етапі розвитку перебуває конфлікт.

На різних етапах розвитку конфлікту стан військового колективу характеризується різним ступенем напруженості: задовільний стан відносин – ступінь незадоволення членів колективу доходить до 20%. Дані відносини знаходяться в умовах нормальної (робочої) соціальної напруженості. При аналізі феномена військового колективу і характеристик соціальних суперечностей, пов'язаних з військовою справою, військовим колективом можна виділити об'єктивні, суб'єктивні та об'єктивно-суб'єктивні причини конфліктів.

Об'єктивні причини включають в себе дії, що не мають своїм завданням цілеспрямовану провокацію конфлікту, але в кінцевому рахунку призводять до нього:

- нечіткий розподіл обов'язків у службово професійній діяльності;
- зайве навантаження, яке не отримує ніякої офіційної та неформальної оцінки і заохочення;
- змушення до неофіційного виконання додаткових службових обов'язків в традиційній формі;
- невідповідність рівня та формі офіційних вимог керівника і неформальних вимог військового колективу з приводу провідної діяльності, (суто авторитарний або навмисно ліберальний стиль командування);
- ігнорування авторитетної думки колективу з приводу організації провідної діяльності (відсторонення особового складу від участі в організації службово-бойової діяльності, формування нездорового психологічного клімату, закулісний обговорення проблем);

- неспівпадіння офіційного і неформального соціального статусу (протиставлення командира і неформального лідера у військовому колективі);
- порушення взаємних очікувань командира з приводу підлеглих та підлеглих щодо командира (фрустрація, агресія і образа до агресії через необґрунтовано приписаних позитивних рис, якостей і властивостей особистості або групи, які не підтвердилися в ході практичного виконання службово-бойових завдань).

Суб'єктивні причини включають в дії або бездіяльності командира і підлеглих, цілеспрямовано провокуючого конфлікти:

- цілеспрямовано-конфліктна особистість (як правило, холерик);
- люди в стані бойової шоку, стресу, афекту, стомленості.
- Об'єктивно-суб'єктивні причини, які полягають в антиподності суб'єктів конфлікту:
- конфлікт новатора і консерватора;
- конфлікт між командирами, котрі висувають жорстко статутні вимоги і сприйняття цих вимог недостатньо дисциплінованими підлеглими (підлеглі диференціюють командирів, в тому числі і за рівнем вимогливості і, в силу своєї незрілості, вважають, що молодші офіцери, пред'являючи підвищену вимогливість, перевищують свої службові повноваження).

Висновки. Отже, на нашу думку, Виходячи з вищесказаного можна навести визначення, що соціально-психологічний клімат у військових колективах – якісний бік стосунків, що виявляється у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Клімат може бути сприятливим, несприятливим, нейтральним, позитивно чи негативно впливати на самопочуття людини.

Найважливішими ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату у військових колективах є суб'єктивні та об'єктивні ознаки. До суб'єктивних ознак відносяться: високий рівень довіри та взаємовимогливість членів групи один до одного; доброзичливість і добропорядні ділові відносини; вільне висловлювання думок стосовно справ колективу чи поведінки окремих осіб; достатня поінформованість членів колективу про завдання та стан справ у колективі; високий ступінь емоційного включення та взаємодопомоги у ситуаціях, якщо у цьому є потреба; усвідомлення і взяття відповідальності на себе за стан справ у групі кожним із її членів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алещенко, В.І. (2000). *Морально-психологічне забезпечення застосування військ (сил): Історія та сучасність: Навчально-методичний посібник*. Харків: ХВУ.
2. Максименко, С.Д. (1999). Методологічні і теоретичні питання психології. *Актуальні проблеми психології: Наукові записки ін-ту психології імені Г.С.Костюка АПН України* / За ред. акад. С.Д.Максименка. К., Вип.19. С. 5-13.
3. *Методичні рекомендації з профілактики виникнення конфліктів серед персоналу відділу прикордонної служби Державної прикордонної служби України*. АДПСУ, 2009. 14 с.
4. *Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України: підручник: у 2ч.* К.: НУОУ, 2012. 464с.
5. Парыгин, Б.Д. (1981). *Социально-психологический климат коллектива*. Л.: Наука.
6. Чистяков, С. А. (2008). Вплив прояву індивідуальної агресії на конфлікти у курсантських колективах. *Науковий вісник Державної прикордонної служби України*. 2. С. 51–54.

УДК 378.096.008

Демура Т.М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ЗАСАДНИЧІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Стаття присвячена розгляду теоретичних аспектів дослідження педагогічного потенціалу студентського самоврядування. Особлива увага в статті спрямована на характеристики, критерії та динаміку розвитку педагогічного потенціалу студентського самоврядування.

Постановка проблеми. Виховний потенціал студентського самоврядування характеризує можливості виховання, закладені в ньому, що охоплюють як ресурси самого студентського колективу, так і адміністративні, педагогічні ресурси всієї позанавчальної виховної системи закладу вищої освіти. При характеристиці виховного потенціалу, найбільш значима саморегуляція людини, здатність протистояти негативним впливам і сприймати вплив позитивний, розвиваючи суб'єктність особистості. По суті, в здатності до самоорганізації і полягає ефект виховання.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі студентського самоврядування присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Студентське самоврядування в контексті сучасних змін у вищій освіті розглядається в працях Саркісян М. [1]. Модель адаптації студентів до університетського середовища піднімається в роботах Ткаченко А.В. [3], Особливості організаційної культури студентського

самоврядування представлено в праці О. Смолінської [2].

Мета статті – виокремлення засадничих аспектів педагогічного потенціалу студентського самоврядування.

Виклад основного матеріалу. Наявні в цій сфері дослідження виявляють широкий спектр впливів на студента і студентську спільноту за допомогою створення органів студентського самоврядування та забезпечення умов для реалізації ними свого виховного потенціалу. Величину цього потенціалу визначають як соціокультурні, соціально-політичні чинники, так і атмосфера у закладі вищої освіти, його клімат, характер і зміст відносин всередині університетської спільноти, всередині виховної системи закладу вищої освіти, положення і активність органів студентського самоврядування.

Ідея студентського самоврядування закладу вищої освіти видається як спроба поєднання інтересів особистості в розвитку і самореалізації з інтересами держави у формуванні свідомого громадянського суспільства і підготовці професійних кадрів. Він спирається на системний підхід як на методологічний принцип вивчення феномена студентського самоврядування та інструмент реалізації його виховного потенціалу в практиці підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти. Діяльність студентського об'єднання трактується як цілеспрямований, систематичний і регульований процес функціонування і взаємодії структурних підрозділів студентського самоврядування для досягнення певних колективних цілей.

Ми визначаємо виховний потенціал як особливу, відмінну внутрішню динамічність, віртуально-реальну систему виховно-орієнтованих, індивідуально-особистісних, професійно-особистісних, змістоцільових і організаційно-діяльнісних ресурсів і прихованих в них виховних можливостей, актуалізація та реалізація яких здатна забезпечити успішне виховання майбутнього фахівця.

Виховний потенціал студентського самоврядування – це комплекс можливостей в сфері виховання майбутніх фахівців. Це джерела, засоби, ресурси, які можуть бути використані для вирішення завдань професійно-особистісного розвитку студентів, досягнення цілей виховання. Він включає в себе людей, що реалізують цілі і цінності виховання в процесі цілеспрямованої діяльності; систему відносин, що виникають між учасниками виховної діяльності у закладі вищої освіти; певний обсяг освоєного індивідом соціального і професійного досвіду; стан виховного середовища закладу вищої освіти і управлінську

діяльність щодо забезпечення життєздатності виховної системи, її стійкого розвитку.

Для виявлення структури виховного потенціалу студентського самоврядування, на наш погляд, необхідно визначити структуру студентського самоврядування як процесу формування ключових особистісних якостей майбутнього конкурентоспроможного фахівця.

Основними структурними елементами системи студентського самоврядування у закладі вищої освіти, на наш погляд, є: 1) суб'єкти відносин в рамках діяльності студентського самоврядування; 2) цілі і зміст взаємодії суб'єктів і 3) організаційні форми, методи і засоби цієї взаємодії (Смолінська, 2012, с. 39).

Ґрунтуючись на сучасній теорії професійної освіти, можна виділити чотири основні суб'єкти студентського самоврядування як соціальної освітньої системи: студентське середовище; органи студентського самоврядування як її найважливішу частину; виховні структури, що впливають на студентське середовище; особистість лідера.

Найважливішими складовими частинами виховного потенціалу студентського самоврядування ми вважаємо:

- виховний потенціал суб'єктів студентського самоврядування;
- виховний потенціал цілей і змісту освітніх програм студентського самоврядування;
- виховний потенціал організаційних форм, методів і засобів студентського самоврядування (Ткаченко, 2016, с. 12).

Сукупність усіх перерахованих вище компонентів становить, на наш погляд, виховний потенціал студентського самоврядування.

Відповідно до пропонованої структури оціночні показники стану виховного потенціалу студентського самоврядування можуть включати в себе:

- рівень соціальної активності студентів (у вдосконаленні освітнього процесу, інноваційних змінах в закладі вищої освіти тощо);
- ефективність діяльності органів студентського самоврядування (стабільність організаційної структури, ступінь спадкоємності складу органів студентського самоврядування, престижність участі з точки зору студентів тощо);
- ефективність впливу на студентське середовище виховних структур, взаємодії цих структур з органами студентського самоврядування (створення в закладі вищої освіти організаційно-педагогічних умов для розвитку студентського самоврядування,

ступінь взаємодії адміністрації освітнього закладу і органів студентського самоврядування тощо);

- рівень підготовки лідерів студентського самоврядування (наявність особистісних якостей, навичок, знань, необхідних для ефективного управління студентським колективом);
- рівень змісту освітніх програм (затребуваність викладання, якість викладання тощо);
- ефективність організаційних форм, методів і засобів (кількість і якість використовуваних форм роботи, підтримка і забезпечення з боку адміністрації діяльності студентського самоврядування тощо) (Саркісян, 2012, с. 80).

Висновки. Ефективність процесу розвитку студентського самоврядування, як процесу переходу його суб'єктів з одного рівня цілісності на інший, забезпечується, з нашої точки зору, реалізацією сукупності взаємодоповнюючих і взаємопов'язаних педагогічних умов: загальні педагогічні умови; умови, що опосередковано впливають на розвиток студентського самоврядування закладу вищої освіти (організація студентського колективу; сформованість виховної системи в закладі вищої освіти; високий рівень професійної підготовки і творчий потенціал студентської молоді), і умови, що безпосередньо впливають на розвиток студентського самоврядування у закладі вищої освіти (ступінь сформованості суб'єкт суб'єктних відносин в системі студентського самоврядування; рівень сформованості навичок самоуправлінської діяльності, як відправна точка у розвитку студентського самоврядування; максимальне залучення студентської молоді в студентське самоврядування; різноманітність форм і методів роботи органів студентського самоврядування, що сприяють соціалізації особистості суб'єктів студентського самоврядування; соціальне партнерство органів студентського самоврядування у внутрішньому і зовнішньому середовищі як вищий рівень розвитку студентського самоврядування).

ЛІТЕРАТУРА

1. Саркісян, М. (2012). Розвиток студентського самоврядування в контексті сучасності. *Вища школа*, 4. 76–85. (Sarkisyan, M. (2012) Development of student self-government in the context of modernity. *High school*, 4. 76–85.)
2. Смолінська, О. (2012) Інноваційне управління у вищій педагогічній освіті з урахуванням співвідношення категорій організаційної культури та гендеру. *Освіта і управління*, 1. 33–41. (Smolinska, O. (2012). Innovative management in higher pedagogical education, taking into account the ratio of categories of organizational culture and gender. *Education and management*, 1. 33–41.)
3. Ткаченко, А.В. (2016). Модель адаптації внутрішньо переміщених осіб до університетського середовища засобами студентського самоврядування. *Імідж*

сучасного педагога, 9. 11–15. (Tkachenko, A.V. (2016). Model of adaptation of internally displaced persons to the university environment by means of student self-government. The image of a modern teacher, 9. 11–15.).

УДК 12:378

Дєнєжніков С.С., Серга В.О.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу сутнісних характеристик маркетингової діяльності закладу вищої освіти. Особлива увага в статті приділена основним напрямкам та умовам формування маркетингової діяльності закладу вищої освіти.

Постановка проблеми. Сьогодні українські заклади вищої освіти знаходяться в умовах жорсткої конкуренції, і опора на маркетингові технології – запорука успіху їх діяльності в сфері професійних освітніх послуг, що надаються в наші дні переважно на комерційній основі.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі розгляду маркетингової діяльності закладу вищої освіти присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Процеси моделювання та прогнозування маркетингової діяльності висвітлюються в роботах Т. Макаренко [2]. Д. Кіслов [1] та Ю. Осік [3] піднімають питання маркетингової політики закладів вищої освіти.

Мета статті – виявлення сутнісних характеристик маркетингової діяльності закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Найважливішою соціальною функцією будь-якого цивілізованого суспільства є освітня функція. Рівень і якість освіти впливають на добробут суспільства в цілому, обумовлюючи можливості розвитку науково-технічного прогресу і соціально-культурного середовища. Головна роль в реалізації освітньої функції відводиться такому складному соціальному інституту, як система вищої освіти.

Розвиток ринкових відносин призвів до серйозних змін у сфері вищої освіти. Сформувався ринок освітніх послуг, який пропонує широкий вибір закладів вищої освіти різних організаційно-правових форм і напрямків, з різними спеціальностями, умовами конкурсного відбору, формами, методами навчання і його вартістю. У той же час попит населення на вищу освіту сьогодні досить високий, віднов-

люється її реальна цінність. Дані тенденції зумовлюють зростання потреби в розширенні ринку освітніх послуг. Питання стоїть про новий якісний рівень освіти, який забезпечив би нарощування науково-технічного потенціалу суспільства, формування адекватної кадрової структури для розвитку економіки відповідно до запитів ринку праці (Осік, 2012, 110).

Очевидно, що в цих умовах необхідно розробляти нові підходи та напрямки вдосконалення організаційно-економічного механізму функціонування закладів вищої освіти. Одним з найважливіших інструментів такої роботи є маркетингова діяльність.

Застосування маркетингу буде актуальним, науково обґрунтованим і перевіреним часом способом забезпечення успішної діяльності як державних, так і приватних освітніх установ в умовах ринку.

Широкомасштабне застосування маркетингу в діяльності закладів вищої освіти в даний час стримується труднощами методологічного і методичного плану організації маркетингової діяльності. Внаслідок цього основним завданням слід вважати розробку стратегії і тактики маркетингової діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг.

Актуальність проблеми управління маркетинговою діяльністю закладу вищої освіти обумовлена умовами конкурентного середовища. Зростаюча конкуренція на ринку вищої освіти, в свою чергу, вимагає від керівництва, топ-менеджменту закладу вищої освіти оволодіння ринковими інструментами управління. Сьогодні немає практично жодного закладу вищої освіти, де не було б спеціально організованих для цієї роботи департаментів, відділів, служб маркетингу, зв'язків з громадськістю (Кіслов, 2016, с.228).

Управління маркетинговою діяльністю закладу вищої освіти, на відміну від управління маркетингом комерційних підприємств, переважно ґрунтується на процесах просування своєї продукції – освітніх продуктів і послуг. Це пов'язано не тільки з некомерційним характером освітньої діяльності закладів вищої освіти і відомим обмеженням виробництва освітніх послуг державних освітніх стандартів, а й з відмінністю послуг від товарів матеріального виробництва. Маркетингові завдання закладу вищої освіти все більше фокусуються на інформуванні потенційних споживачів освітніх послуг, основних сегментів споживчого ринку, цільової аудиторії закладу вищої освіти. Заклад вищої освіти ставить завдання побудувати лояльні

відносини з безпосередніми споживачами освітніх послуг – студентами різного рівня і профілю. Крім трансакційного маркетингу, заклад вищої освіти використовує маркетингові програми підвищення лояльності серед фактичних споживачів, використовуючи маркетинг партнерських відносин (Макаренко, 2005, с. 88).

Заклади вищої освіти покликані вирішувати завдання залучення уваги до своєї соціальної діяльності більш широких, ніж абітурієнти, шарів. В першу чергу заклади вищої освіти повинні продемонструвати свою соціальну відповідальність перед платниками податків, на чий, власне, кошти і здійснюється освітня діяльність. У завдання державних закладів вищої освіти входить інформування та звіт про свою діяльність засновника в особі Міністерства освіти і науки. В цьому відношенні просування закладу вищої освіти виходить за рамки тільки маркетингу і реклами і вимагає широкого залучення коштів публік рілейнинз. Ці та інші обставини призвели до того, що управління маркетинговою діяльністю в закладах вищої освіти організаційно стало здійснюватися в рамках структури зв'язків з громадськістю. Розглянемо деякі організаційні структури управління просуванням закладу вищої освіти, місце, роль і зміст маркетингової діяльності.

Висновки. Управління маркетингом закладу вищої освіти реалізується переважно через структурно-функціональну організаційну структуру управління, особливо для державних закладів вищої освіти. Маркетингові завдання, з точки зору організаційної структури управління закладом вищої освіти, розглядаються як виконання певного роду функцій, націлених на вивчення ринку і приведення своїх пропозицій у відповідність його вимогам. Безсумнівно, що вибір структури і функціонал маркетингової служби закладу вищої освіти залежать від масштабу його діяльності, характеру вирішуваних завдань, в тому числі міжнародних зв'язків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кіслов, Д.В. (2016). Організація комунікативної стратегії державних систем маркетингу. *Молодий вчений*, 8(35).Р. 2. 226–230. (Kislov, D.V. (2016). Organization of communicative strategy of state marketing systems. *A young scientist*, 8(35). P. 2. 226–230.).
2. Макаренко, Т.І. (2005). Моделювання та прогнозування у маркетингу. Київ: Центр навч. літ. (Makarenko, T.I. (2005) *Modeling and forecasting in marketing*. Kyiv: Center for Education. lit.).
3. Осік, Ю. (2012). Менеджмент у вищій школі: проблеми і перспективи розвитку. *Психологія і суспільство*, 3. 108–112. (Osik, Yu. (2012). Management in higher education: problems and prospects. *Psychology and society*, 3. 108–112.).

СОЦІАЛЬНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена соціальним механізмам формування іміджу закладу вищої освіти. Особлива увага в статті приділена іміджу закладу вищої освіти як соціального феномена.

Постановка проблеми. Українські заклади вищої освіти функціонують в даний час у виключно складному середовищі. Особливо гострою для більшості з них є проблема виживання і конкуренції не тільки з вітчизняними освітніми установами, а й зарубіжними університетами. При цьому суперництво поширюється не тільки на процес набору слухачів (студентів, магістрантів, аспірантів і докторантів), але і на сферу науково-дослідницької діяльності, в якій вирішальну роль набувають державні інвестиції в тій чи іншій формі (наприклад, у вигляді грантів).

В умовах, що склалися має особливе значення іміджева робота в установі вищої професійної освіти, і, отже, проблема формування іміджу стає однією з ключових проблем управління освітньою установою. У багатьох закладах вищої освіти значення іміджу вже добре усвідомлено, в них, як правило, розроблені концепції його формування і просування. Досить широко використовуються технології іміджевої роботи, досвід здійснення якої налічує не одне десятиліття.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі формування іміджу в освітній організації присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Концепт іміджу описується у працях А. Янкової [3]. Особливості формування позитивного іміджу навчального закладу розглядаються у роботах К. Крутія [1]. Особливості становлення іміджу закладу вищої освіти як важливого чинника конкурентоздатності на ринку освітніх послуг освітлюються у науковому доробку О. Субіної [2].

Мета статті – визначення соціальних механізмів формування іміджу закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Соціальна відповідальність закладу вищої освіти виражається в його внеску в розвиток суспільства і передбачає наступне:

- відповідальність за передачу знань, умінь, навичок від покоління до покоління, без чого держава і суспільство не може підтримувати своє існування і розвиватися;
- оскільки заклад вищої освіти – це наукова сфера, то він визначає основні напрямки розвитку суспільства;
- заклад вищої освіти готує висококваліфікованих фахівців, які формують національну економіку, політику, культуру, регулюють державне і суспільне життя;
- заклад вищої освіти сприяє розмивання соціальних бар'єрів в суспільстві, тому що здобуття вищої освіти є передумовою підвищення соціального статусу, функціонування соціального ліфта – переміщення по вертикалі з одного соціального шару в інший (Субіна, 2011, с. 53).

Виходячи з цього, держава і суспільство зацікавлене в максимальній доступності вищої освіти, в знятті перешкод до здобуття вищої освіти всіма, хто володіє відповідними здібностями, незалежно від соціальних, економічних і географічних чинників.

Нагальна реалізація програм соціальної відповідальності залежить від позитивного іміджу закладу вищої освіти.

Вчені Гарвардського університету, виходячи з положень ресурсного підходу, довели, що імідж організації є її нематеріальним активом і, поряд з іншими компонентами, виступає реальним джерелом конкурентоспроможності і ключовим фактором адаптації будь-якої організації до зовнішніх умов.

Розглянемо механізми впливу іміджу на соціальну відповідальність закладу вищої освіти. Перш за все, проаналізуємо, на основі сприйняття яких зовнішніх і внутрішніх характеристик формується імідж закладу вищої освіти, і розглянемо його структуру.

Структурна модель іміджу закладу вищої освіти представлена наступними блоками:

- зовнішня атрибутика;
- історія організації, традиції;
- фінансове становище;
- образ продукції, якість діяльності;
- імідж керівника і його команди;
- імідж персоналу і його культура;
- ділові комунікації, особливості управління організацією;
- вартість товару або послуги (порівняльні дані в динаміці);

- паблісіті, рекламна популярність;
- дизайн офісних приміщень, продукції (Крутій, 2011, с. 20).

Модель сучасного закладу вищої освіти найбільш важливими компонентами іміджу визначає:

- фінансове становище організації;
- історія організації, її традиції і репутація;
- особистість керівника;
- особливості паблісіті, рекламної популярності;
- ставлення керівництва організації до персоналу;
- соціальна відповідальність організації;
- фірмовий стиль (Янкова, 2013, с. 5).

Загострення конкуренції на ринку освітніх послуг актуалізує проблему підвищення ефективності діяльності закладів вищої освіти, висуваючи завдання діагностики їх іміджу та його цілеспрямованого формування.

Робота над своїм іміджем ведеться в багатьох закладах вищої освіти країни, проте не завжди в однаковій мірі приділяється увага його внутрішнім і зовнішнім компонентам, що пов'язано найчастіше з поверхневою інтерпретацією поняття «імідж». До цього дня досить поширеною є трактування іміджу як привабливого для цільової аудиторії маніпулятивного способу, свого роду «соціальної маски», що сприяє досягненню організацією своїх цілей. Таке розуміння є застарілим і не відповідає запитам практики. На наш погляд, імідж виступає інтегральною характеристикою організаційної культури і способом трансляції корпоративної індивідуальності організації.

Виділемо наступні етапи формування корпоративного іміджу:

- формулювання бачення, корпоративної місії;
- формування корпоративної індивідуальності (тобто сукупності унікальних рис організації);
- розвиток корпоративної ідентичності співробітників;
- конструювання корпоративного іміджу (Субіна, 2011, с. 50).

Висновки. Таким чином, конструювання іміджу закладу вищої освіти має йти за принципом «зсередини – назовні». Єдина і Колективна усіма співробітниками система цінностей і адекватних способів їх реалізації виступає фундаментом формування як організаційної культури закладу вищої освіти, так згодом і його іміджу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крутій, К. (2011). Формування позитивного іміджу навчального закладу. *Пактика управління закладом освіти*, 2. 17–23. (Krutiy, K. (2011). Formation of a positive image

- of the educational institution. *The practice of managing an educational institution*, 2. 17–23.).
2. Субіна, О. (2011). Імідж вищого навчального закладу як важливий чинник конкурентоспроможності на ринку світових послуг. *Вища школа*, 1. 46–54. (Subina O. (2011). The image of higher education as an important factor of competitiveness in the world services market. *High school*, 1. 46–54).
3. Янкова, А. (2013). Поняття іміджу соціального педагога як мистецтво подобатись і впливати на оточуючих. *Соціальний педагог*, 4 квітень. 4–6. (Yankova, A. (2013). The concept of the image of a social educator as the art of liking and influencing others. *Social pedagogue*, 4, April. 4–6)

УДК 11.378.002

Дужнікова В.О.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОЄДНАННЯ ЗОВНІШНЬОГО І ВНУТРІШНЬОГО КОНТРОЛЮ ЯК ОДНІЄЇ ЗІ СКЛАДОВИХ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ІНСПЕКТУВАННЯ

Стаття присвячена рекомендаціям щодо поєднання зовнішнього і внутрішнього контролю як однієї зі складових ефективного управління закладом освіти у процесі інспектування. Особливу увагу в статті приділено контролю як однієї зі складових ефективного управління закладом освіти у процесі інспектування.

Постановка проблеми. Реформування галузі освіти в Україні зумовлює зміни в управлінні закладами освіти, зокрема й контрольно-аналітичній діяльності їхніх керівників. У Законі України «Про освіту» з'явилося поняття «аудит». Так, інституційний аудит визнано елементом системи зовнішнього забезпечення якості освіти. У той же час розвиток світової системи освіти пов'язаний із упровадженням системи освітнього аудиту, який можна здійснювати у двох формах — внутрішній і зовнішній. Для керівника закладу освіти важливо створити систему внутрішнього освітнього аудиту, яка забезпечить надходження релевантної інформації про освітній процес і його результати, необхідної для прийняття раціональних управлінських рішень. Зазначимо, що сучасний підхід до управління закладом освіти передбачає відповідність системи управління вимогам сучасного менеджменту (раціональність, валідація освітніх процесів, об'єктивність тощо). Отже, розвиток системи внутрішнього освітнього аудиту в закладі загальної середньої освіти є суттєвим напрямом реформування освітньої галузі.

Аналіз актуальних досліджень. Останні дослідження в цій царині знань присвячені інституціалізації освітньої (зокрема управлінської) діяльності, упровадженню технології педагогічної експертизи, використанню кваліметричного підходу в оцінюванні якості освіти, Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти освітнього процесу, професійної компетентності педагогів і керівників закладів освіти [1, 2, 3, 5].

Мета статті – виокремити рекомендації щодо поєднання зовнішнього і внутрішнього контролю як однієї зі складових ефективного управління закладом освіти у процесі інспектування.

Виклад основного матеріалу. Проведений нами аналіз особливостей провадження інспекторського контролю за діяльністю шкіл в Україні другої половини ХХ століття зайвий раз став переконливим доказом абсолютної відстороненості зовнішнього контролю за діяльністю закладу освіти від внутрішнього шкільного контролю.

Тож ми наголошуємо на тому, що саме ці дві складові контролю: зовнішній (атестація та інспектування) та внутрішній – повинні мати точки дотику. Саме це, на наше переконання, є запорукою ефективного управління і відповідно один із шляхів до конкурентоспроможності закладу освіти. За одну з таких точок дотику ми пропонуємо обрати таку форму внутрішнього шкільного контролю, як самоаналіз діяльності школи.

До речі, як зазначає З.М. Онишків, «єдиної класифікації видів внутрішньошкільного контролю немає» [4, с. 90]. Серед найбільш поширених він називає оглядовий, попередній, персональний, тематичний, фронтальний, класно-урочний, та водночас зазначає, що в цій класифікації немає єдиної основи. Ми пропонуємо визначати самоаналіз не як вид внутрішнього шкільного контролю, а як одну з його форм. Безперечно, самоаналіз не нова форма внутрішнього шкільного контролю, адже це і щорічний самоаналіз діяльності, і обов'язкова складова державної атестації школи. Разом із тим, ця форма внутрішнього контролю недооцінена в силу ряду причин:

- часто самоаналіз залишається лише на папері в атестаційній справі;
- щорічний самоаналіз діяльності школи нерідко ігнорується самою адміністрацією закладу;
- результати проведеного щорічного самоаналізу не враховуються навчальним закладом при складанні перспективного плану

роботи чи при аналізі наболілих проблем;

- і що, на нашу думку, найважливіше: щорічний самоаналіз рідко стає предметом вивчення органами управління освітою, наприклад, перед майбутньою інспекторською перевіркою.

Специфікою діяльності закладу загальної середньої освіти є її циклічність. Згідно зі щорічною циклограмою організації навчально-виховного процесу здійснюється самоаналіз освітньої діяльності ЗЗСО протягом поточного навчального року. Наслідком щорічного самоаналізу діяльності закладу має бути виявлення проблем, виокремлення способів їх вирішення та як остаточний результат – обґрунтування подальшого планування роботи школи.

Проведення самоаналізу діяльності закладу освіти передбачено також процедурою державної атестації закладу. Здійснюється він перед проведенням атестаційної експертизи діяльності закладу освіти за напрямками, що передбачені «Орієнтовними критеріями оцінювання діяльності закладу загальної середньої освіти».

Ми наголошуємо на вагомості проведення як передатестаційного, так і щорічного самоаналізу діяльності школи як обов'язкової складової ефективного управління на всіх його рівнях і як один із способів трансформування державного контролю (інспектування) у поле об'єктивності, неупередженості, виваженості у прийнятті рішень.

Щорічний самоаналіз діяльності закладу освіти ми пропонуємо здійснювати за тією кількістю напрямів, яку визначає сама адміністрація закладу освіти, наприклад, науково-методична робота, кадрова робота тощо.

Самоаналіз як прогнозування розвитку закладу освіти, як аналіз попередньої діяльності і планування наступної здійснюється з метою: визначення відповідності показників його діяльності державним стандартам і вимогам та пошуку резервів та як результат визначення шляхів удосконалення своєї діяльності.

Організатором проведення самоаналізу закладу освіти виступає робоча група. Керівником робочої групи може бути як директор закладу освіти так і один із його заступників. На робочу групу покладаються функції організації і проведення самоаналізу діяльності школи та підготовки звіту за результатами його проведення. До складу робочої групи входять адміністрація та найбільш кваліфіковані педагогічні працівники закладу освіти, а також психолог, медичний працівник, представники батьківського комітету, учнівського самоврядування.

Кожен учасник робочої групи може залучати членів шкільного колективу до виконання завдань, що поставлені перед ним відповідно до робочої програми.

У ході самоаналізу кожен із членів робочої групи має чітко та об'єктивно оцінити досягнення і недоліки у визначеній для нього сфері діяльності школи, окреслити шляхи і резерви підвищення її якості, визначити оптимальні форми взаємодії управлінських ланок, ґрунтовно вивчити рівень викладання, рівень навчальних досягнень учнів, оцінити педагогічну ефективність виховної роботи та визначити вплив методичних структур на їхнє вдосконалення.

Правильно складена робоча програми самоаналізу діяльності закладу освіти повинна забезпечити:

- можливість отримання достовірної й повної інформації про кінцеві результати діяльності закладу освіти за певний період (3-5 років);
- визначення оптимально необхідної кількості показників, що характеризують його діяльність;
- використання всіх наявних джерел інформації, які характеризують діяльність закладу освіти;
- підготовку звіту за результатами проведеного самоаналізу.

Для забезпечення об'єктивності при проведенні самоаналізу рекомендуємо використовувати такий методичний інструментарій: спостереження за навчально-виховним процесом; проведення контрольних зрізів знань учнів; анкетування різних категорій учасників навчально-виховного процесу; бесіди з різними категоріями учасників навчально-виховного процесу; аналіз шкільної документації тощо.

Підсумковим документом завершення роботи робочої групи з проведення самоаналізу діяльності закладу освіти є звіт про його проведення, який готує робоча група й подає його на розгляд ради школи та педагогічної ради. Такий звіт, до речі, може стати складовою щорічного звіту директора закладу освіти перед громадськістю.

Зауважимо, що звіт не повинен обмежуватися лише презентацією позитивних результатів роботи колективу, адже мають розкриватися як досягнення, так і недоліки в роботі. Обов'язковою складовою є мотивований висновок про рівень забезпечення встановлених вимог до його діяльності. Звіт повинен завершуватися формулюванням сильних і слабких сторін школи, а також перспективних шляхів її подальшого розвитку. За необхідності розглянутий звіт про проведений самоаналіз

доопрацьовується. Звіт може супроводжуватися додатками: таблицями, схемами, діаграмами, авторськими програмами, друкованою продукцією тощо. Разом із тим, він повинен бути максимально лаконічним та критичним щодо подання отриманої інформації.

У другому розділі «Організація навчально-виховного процесу» може міститися інформація щодо стану організації навчально-виховного процесу, матеріально-технічної та навчально-методичної бази, рівня кадрового забезпечення (освіта, кваліфікація, нагороди, атестація, підвищення кваліфікації, методична робота), фінансового забезпечення діяльності закладу.

«Ефективність навчально-виховного процесу» – це аналіз рівня навчальних досягнень учнів (контрольні випробування, предметні олімпіади, Мала академія наук, продовження навчання випускників базової та старшої школи), результати виховної роботи, рівень особистісної зрілості, соціальна адаптація учнів, учнівське самоврядування тощо.

У розділі «Управління навчальним закладом» має бути проаналізовано стан планування, керівництва та стан внутрішнього шкільного контролю за діяльністю закладу освіти.

Соціальний захист, збереження та зміцнення здоров'я учнів та працівників закладу аналізуються у п'ятому розділі.

У висновках подаються найбільш суттєві проблеми в роботі закладу освіти та пропонуються шляхи їх розв'язання.

Висновки. Таким чином, інтеграція форм зовнішнього контролю (інспектування) та внутрішнього контролю (самоаналізу) і інспектору, і керівництву закладу освіти дасть можливість: об'єднати зусилля контролюючих органів та підконтрольних об'єктів у досягненні спільної мети (тобто ефективного управління); знаходити та в подальшому використовувати внутрішні резерви школи; виявляти справжні причини виявлених проблем (чи це неспроможність самого колективу подолати труднощі, чи ці причини носять зовнішній характер, і значить більш складний, відповідно і дії інспектора будуть різними); спрямувати діяльність органів управління освітою не на виявлення недоліків заради самого виявлення, а заради оперативної та методично грамотної допомоги; удосконалити систему інспектування, увівши додаткові резерви внутрішнього контролю..

ЛІТЕРАТУРА

1. Григораш, В. В. (2011). *Організація діяльності керівника школи*. Харків : Основа.

2. Житник, Б. О. (2011). *Управління якістю освіти: інституціональний підхід*. Харків : Основа.
3. Касьянова, О. М. (2013). *Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу*. Харків : Основа.
4. Онишків, З. М. (2006). *Основи школознавства : навч. посіб. [для студ. пед. вузів]*. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан.
5. Черепанов, В. С. (1990). *Теоретические основы педагогической экспертизы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01*. Глазов.

УДК 11.378.002

Кондратенко С.Д.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЇ

Стаття присвячена значення та ролі мотивації персоналу організації. Особлива увага в статті приділена мотивації персоналу організації в контексті управління.

Постановка проблеми. Система управління персоналом за сучасних умов базується на тому, що люди є найважливішим економічним ресурсом підприємства, джерелом його прибутків, конкурентоспроможності та процвітання. Актуальність вищезазначеної теми полягає в тому, щоб дослідити вплив мотивації на продуктивність праці, а також проаналізувати внутрішнє бажання людини діяти певним чином для задоволення своїх потреб.

Аналіз актуальних досліджень. . Ґрунтовні дослідження різних аспектів праці та її матеріального стимулювання викладені у роботах Д. Богині, Л. Балабанової, М. Вдовиченка, В. Дієсперова, Г. Назарової [9], М. Орлатого, Д. Поліщук [12], І. Процик [13], М. Семикіної, Т. Харченка [15], О. Юрченка [18] та інших. При дослідженні матеріальної та нематеріальної мотивації працівників були проаналізовані наукові праці: О. Кузьміна, А. Кредісова, В. Яцури, В. Черкасова, В. Немцова та ін. Кожен із цих науковців розглядає мотивацію як психологічну категорію, яка викликає заохочення до праці.

Мета статті – дослідити значення та ролі мотивації персоналу організації.

Виклад основного матеріалу. У сучасному менеджменті все більше значення набувають мотиваційні аспекти. Мотивація персоналу є основним засобом забезпечення оптимального використання ресурсів, мобілізації наявного кадрового потенціалу.

Мотивація – це процес свідомого вибору людиною того або іншого типу поведінки, обумовленої комплексним впливом зовнішніх (стимули) і внутрішніх (мотиви) чинників.

Сутність теорій мотивації полягає в тому, що людина, усвідомлюючи завдання, що ставляться перед нею, і знаючи ту винагороду, яку вона може одержати за їхнє вирішення, зіставляє це зі своїми потребами, можливостями і здійснює певну діяльність.

Основна мета процесу мотивації – це отримання максимальної віддачі від використання наявних трудових ресурсів, що дозволяє підвищити загальну результативність і прибутковість діяльності підприємства. Особливістю кадрового менеджменту при переході до ринкової економіки є те, що змінюється відношення стимулів і потреб, на які може опиратись система стимулювання. Для мотивації співробітників компанії сьогодні використовують як фінансові, так і не фінансові методи винагороди.

У кадровому менеджменті мотивація розглядається як процес активізації мотивів працівників (внутрішня мотивація) і розробка стимулів (зовнішня мотивація) для їх залучення до ефективної праці. В зв'язку з цим як синоніми до терміну мотивація використовуються також терміни стимулювання і мотивування. Метою мотивації є формування комплексу умов, які стимулюють людину до дій направлених на досягнення цілі з максимальним ефектом.

В основі сучасних теоретичних підходів до мотивації лежать уявлення сформульовані психологічною наукою, що досліджує причини і механізми цілеспрямованої поведінки людини. З цих позицій мотивація визначається як рушійна сила людської поведінки, в основі якої лежить взаємозв'язок потреб, мотивів і цілей людини.

Загальну характеристику процесу мотивації можна уявити, якщо визначити використовувані для його пояснення визначення: потреби, мотиви, цілі.

Потреби – це стан людини, що має потребу в об'єкті, необхідному для його існування. Потреби є джерелом активності людини, причиною його цілеспрямованих дій.

Мотиви – це причини, які спонукають людину до дій, направлених на результат (ціль).

Цілі – бажаний об'єкт або його стан, до володіти яким прагне людина. Мотивація як функція управління реалізується через систему стимулів, тобто любі дії підлеглого повинні мати для нього позитивні

або негативні наслідки з точки зору задоволення його потреб або досягнення його цілей.

У даний час організація ефективної системи стимулювання персоналу є однією з найбільш важких практичних задач менеджменту. Типовими проблемами в організаціях, пов'язаних з низькою мотивацією персоналу є :

- Висока плинність кадрів.
- Висока конфліктність.
- Низький рівень виконавчої дисципліни.
- Недбале відношення до праці.
- Відсутність умов для самореалізації співробітників.
- Безініціативність персоналу.

На трудову мотивацію впливають різноманітні стимули: система економічних нормативів і пільг, рівень заробітної плати і справедливості розподілу прибутків, умови праці, стосунки в колективі, кар'єрний розвиток, творчий порив і цікава робота, бажання самоствердитися і постійний ризик, жорсткі зовнішні команди і внутрішня культура, тощо.

Класифікація методів мотивації може бути поділена на організаційно-розпорядницькі, економічні і соціально-психологічні. Така система поділу методів мотивації є найбільш розповсюдженою.

Організаційно-розпорядницькі методи, базуються на владній мотивації, заснованій на підлеглості закону, правопорядку, старшому по посаді і т.д.

В управлінні владна мотивація має досить істотну роль: вона спонукає не тільки безумовно дотримуватись законів і нормативних актів, прийнятих на державному рівні, але і чітке визначення прав і обов'язків керівників і підлеглих, при яких виконання розпоряджень керівництва обов'язкове для підлеглого.

Економічні методи обумовлені економічними стимулами. Вони представляють собою матеріальну мотивацію, тобто орієнтацію на виконання конкретних показників або завдань, і отримання після їх виконання економічної винагороди за результатами роботи. Використання економічних методів пов'язано з формуванням плану роботи, контролем за його виконанням, також економічним стимулюванням праці, тобто раціональної системи оплати праці, яка передбачає винагороду за визначену кількість і якість праці.

Соціально-психологічні методи, застосовуються з метою підвищення соціальної активності співробітників. За допомогою цих методів діють в першу чергу на свідомість працівників, на соціальні, естетичні та інші інтереси людей і проводять таким чином соціальне стимулювання трудової діяльності.

У практиці управління, як правило, одночасно застосовують різні методи та їх комбінації. Для ефективного управління мотивацією необхідно використовувати всі три групи методів. Так, використання тільки владних і матеріальних мотивацій не дозволяє мобілізувати творчу активність персоналу для досягнення цілей організації. Для досягнення максимальної ефективності необхідне застосування духовної мотивації.

Збільшення ролі економічних методів управління перш за все пов'язане з формуванням і покращенням ринкової економічної системи. В умовах ринку економічні методи набувають подальший розвиток, підвищується дієвість в результативність економічних стимулів, що дозволить поставити кожного працівника і колектив в такі економічні умови, при яких з'явиться можливість найбільш повно поєднувати особисті інтереси з цілями організації.

Висновки. Таким чином, соціально-економічною основою поведінки та активізації зусиль персоналу організації, що спрямовані на підвищення результативності їхньої діяльності, завжди є мотивація праці. Система мотивації характеризує сукупність взаємопов'язаних заходів, які стимулюють окремого працівника або трудовий колектив у цілому щодо досягнення індивідуальних і спільних цілей діяльності підприємства (організації).

ЛІТЕРАТУРА

1. Богиня Д.П., Семикіна М.В. Трудовий менталітет у системі мотивації праці. Кіровоград: ПоліграфТерція, 2010. – С. 122.
2. Грифін, Р., Яцура В. Основи менеджменту: підруч. Львів : БаК, 2001. – 624 с.
3. Как правильно мотивировать персонал? [Електронний ресурс] // UBR: Український Бізнес-Ресурс – 24 вересня 2011. – Режим доступу : <http://ubr.ua>
4. Как компании организывают питание своих сотрудников? [Електронний ресурс] // UBR: Український БізнесРесурс – 15 червня 2011. – Режим доступу : <http://ubr.ua>
5. Кліпкова, О. Про систему мотивації персоналу. Працевлаштування в Україні – 10 квіт. 2008. – Режим доступу : <http://prostorabota.com.ua>
6. Кредісов, А.І., Панченко, Є.Г., Кредісов В.А. Менеджмент для керівників. – К. : Т-во «Знання», КОО, 1999. – 556 с.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАГАЛЬНОНАУКОВА ОСНОВА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ЗВО

Стаття присвячена системному підходу як загальнонаукової основи управління якістю освіти. Особлива увага в статті приділена теоретичним аспектам управління якістю освіти.

Постановка проблеми. За останні десять років відбулися істотні структурні і якісні зміни в діяльності закладів вищої освіти і української системи вищої освіти в цілому. Отримавши велику самостійність, навчальні заклади працюють сьогодні в умовах різноманіття джерел фінансування, форм і видів навчальної, наукової, виробничої та господарської діяльності. В силу ряду причин загострилися проблеми узгодження ринку освітніх послуг і ринку праці.

Одним з ключових положень концепції модернізації української освіти є теза про необхідність створення умов для підвищення якості професійної освіти. Це передбачає трактування закладу вищої освіти як динамічної, такої, що саморозвивається і адаптується відкритої системи, діяльність якої заснована на суворому дотриманні державних освітніх стандартів, постійному моніторингу стану і потреб регіональних і державного ринків праці, при цьому вона повинна бути інтегрована в регіональне освітнє середовище, орієнтована на використання високотехнологічних методик навчання та сучасних принципів і механізмів управління.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі системного підходу як загальнонаукової основи управління якістю освіти присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Проблеми організації та управління якістю освіти з урахуванням світової та української специфіки розглядаються в роботах В. Лугового та О. Тимошенко [1; 2]. Підвищенню якості освіти в закладах вищої освіти з інноваційною діяльністю присвячено доробок Д. Ткач [3].

Мета статті – аналіз системного підходу як загальнонаукової основи управління якістю освіти у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Вирішення цього комплексу завдань досягається створенням корпоративної системи управління, інтегрованою з системою якості.

В основу розробки вишівської системи якості підготовки фахівців в університеті покладені три фундаментальних тези:

- по-перше, управління якістю навчання реалізується як управління станом освітньої системи на основі концепцій, закладених в стандарти менеджменту, і як управління за кінцевим результатом шляхом кількісної та якісної оцінки індивідуальної діяльності студента на всіх етапах навчання;
- по-друге, доцільно використовувати кібернетичні методи управління, тобто принцип коригувальних зворотних зв'язків на всіх етапах освоєння освітньої програми за фахом, а також на етапі професійної діяльності випускника, що забезпечується через отримання від роботодавців відгуків та інших оціночних документів;
- по-третє, стан освітньої системи визначається «відкритістю» інформаційного середовища для викладачів, співробітників, студентів, потенційних роботодавців, контролюючих органів та громадських організацій (Ткач, 2015, с. 15).

Створення системи якості вимагає прямої і персональної відповідальності керівництва закладу вищої освіти і керівників усіх структурних підрозділів за результати своєї діяльності. Це основна ідея в управлінні університетом. Правильний баланс повноважень і відповідальності на всіх рівнях управління є запорука його розвитку. Система якості – це корпоративна інтегрована система, тобто успіхи або невдачі її функціонування безпосередньо залежать від залучення в її роботу всього колективу університету. При цьому ключовим фактором розвитку університету є безперервне вдосконалення методів і організаційних механізмів управління персоналом.

При створенні вишівської системи якості проводиться системний аналіз діяльності університету, виділення взаємопов'язаних процесів, завдання кількісних і якісних критеріїв їх ефективності. Такі показники повинні характеризувати можливості університету в порівняльному моніторингу закладів вищої освіти – як видимі результати діяльності, що відображають потенціал, ступінь активності та результативність роботи університету в освітньому просторі держави. Одночасно розробляється група показників, яка демонструє якість внутрішніх робочих процесів. До таких процесів можна віднести: формування контингенту студентів, що мають стійку мотивацію до освоєння пропонованих освітніх програм; аналіз ринку праці і прогноз його стану

на короткострокову та довгострокову перспективу, а також об'єктивне обґрунтування необхідності відкриття нових напрямків підготовки; планування навчальної діяльності за різними освітніми програмами і технологіями; управління навчальною діяльністю на факультетах і кафедрах; оцінку якості освоєння окремих дисциплін і блоків освітніх програм; управління ресурсним забезпеченням навчального процесу; управління соціальною та виховною складовими освітнього процесу (культурне середовище, умови для занять спортом, відпочинок, побутові умови тощо) – на основі істотного підвищення ролі кафедр, факультетів, студентських груп в управлінні університетом і самоврядування. При цьому велике значення мають стан і динаміка зміни показників саме внутрішньої діяльності університету, оскільки зовнішні показники логічно вторинні, вони є результатом іманентних процесів (Луговий, 2016, с.35).

Спираючись на класичний підхід в якості мети в галузі управління якістю вищої освіти можна вважати інтегруючу сукупність концепцій, які спрямовані на забезпечення задоволеності зростаючих потреб всіх учасників процесу реалізації та споживання освітніх послуг: держави, адміністрації закладу вищої освіти, персоналу, студентів, роботодавців, а також суспільства в цілому. Ключовим словом тут можна вважати поняття «все зростаючі потреби».

Відштовхуючись від сучасної теорії менеджменту, формулювання цілей в галузі управління якістю освіти в першу чергу орієнтовано на організацію умов для ефективного управління закладом вищої освіти через якість. Для того щоб поставлені цілі були реалізовані, менеджментом закладу вищої освіти в першу чергу повинні бути надані відповідні ресурси. Також вважається за необхідне здійснювати постійний контроль над процесом їх реалізації (Тимошенко О., 2010, С. 65).

Згідно Закону України «Про вищу освіту» в якості головної мети діяльності сучасного закладу вищої освіти можна визначити підготовку і перепідготовку фахівців відповідного рівня, задоволення потреб особистості в поглибленні і розширенні освіти. Для закладу вищої освіти досягнення цієї мети означає постійне вдосконалення всіх видів своєї діяльності: освітньої, наукової, інноваційної, адміністративно-господарської, інформаційної та соціальної.

У загальному сенсі цілі процесу забезпечення якості освіти сучасного закладу вищої освіти повинні бути сформульовані, ґрунтуючись на особливостях видів діяльності освітнього закладу, які можуть

розглядатися з точки зору процесного підходу.

Висновки. Все це з усією очевидністю свідчить про першопричину цілей в системі забезпечення якості освіти. Цілепокладання є основою системи менеджменту якості для будь-якої організації, а способи вибору стратегії освітньої організації повинні завжди мати пріоритет у розвитку загального керівництва якістю. Стратегію в області якості можна визначити як генеральну сукупність напрямків діяльності, в рамках якої будуть знаходитися інноваційні підходи до прийняття рішень по досягненню цілей в області якості і розвитку освітньої організації через забезпечення якості освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Луговий, В.І. (2016). Об'єктивне оцінювання якості освіти: світовий досвід для України. *Педагогіка і психологія*, 4. 32–40. (Lugovyi, V.I. (2016). Objective assessment of the quality of education: world experience for Ukraine. *Pedagogy and psychology*, 4. 32–40.).
2. Тимошенко, О. (2010). Організація та управління якістю освіти: проблемні підходи. *Вища освіта України*, 1. 60–67. (Tymoshenko, O. (2010). Organization and management of education quality: problem approaches. *Higher education in Ukraine*, 1. 60–67.).
3. Ткач, Д. (2015). Організація інноваційної діяльності у виші як умова підвищення якості освіти. *Вища школа*, 4/5. 13–19. (Tkach, D. (2015). Organization of innovative activities in universities as a condition for improving the quality of education. *High school*, 4/5. 13–19.).

УДК 378:331.14

Малик І.О.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРУДОВИХ РЕСУРСІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті уточнено поняття «трудові ресурси». Проаналізовано базові види економічних ресурсів та питання організації трудових ресурсів закладу освіти. Схарактеризовано показники оцінки ефективності використання трудових ресурсів закладів освіти.

Постановка проблеми. Сучасний кризовий етап розвитку соціально-трудових відносин вимагає перегляду існуючих підходів до управління персоналом закладу освіти та вимагає знов звернути увагу саме на ресурсний підхід. На думку авторів «Современного экономического словаря» [5, с. 410] трудові ресурси – це економічно-активне, працездатне населення, яка має фізичні та розумові здібності для участі у трудовому процесі. На думку А.В. Калини трудові ресурси –

частина населення, що має необхідні фізичні та інтелектуальні здібності і знання для роботи у будь-якій сфері [3, с. 34]. На думку Г.В. Осовської трудові ресурси – це частина населення країни, котра володіє необхідним фізичним розвитком, знаннями і практичним досвідом для роботи в народному господарстві. До складу трудових ресурсів включають як зайнятих, так і потенційних працівників [4].

Аналіз актуальних досліджень. Засновниками наукового напрямку організації праці можна вважати А.К. Гастеева, О.А. Єрманського, П.М. Керженцева, Ф. Тейлора, А. Файоля, Г. Форда, Г. Емерсона. Серед вітчизняних фахівців над питаннями підвищення ефективності управління персоналом працювали І.В. Багрова, С.Г. Дзюба, Л.М. Фільштейн, В.А. Ткаченко, Р.Б. Тянь, Г.А. Семенов, В.М. Порохня, С.Я. Салига та інші.

Мета статті. Полягає в теоретичному обґрунтуванні методичних аспектів оцінки ефективності використання трудових ресурсів закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Запропонований підхід має переважно макроекономічний характер, розглядаючи рівень суспільства. Однак більшість науковців розглядають трудові ресурси як одне з джерел ефективного економічного розвитку суб'єктів господарювання (закладів освіти).

Прийнято виділяти чотири базових види економічних ресурсів: земля, праця, капітал і підприємницькі здібності. Ці види ресурсів іноді називають також факторами виробництва [1, с. 85].

Відмінність трудових ресурсів від інших видів ресурсів освітнього закладу полягає в їх активній ролі. Наприклад, кожен найнятий робітник може відмовитись від запропонованих йому умов праці, зажадати їх зміни і модифікації, неприйнятних з його точки зору робіт, перенавчання іншим професіям і спеціальностям, нарешті, звільнитися з освітнього закладу за власним бажанням. Організовані в профспілки працівники освіти виступають як суб'єкт переговорів з адміністрацією про умови праці і його оплати при укладенні колективних договорів в освітньому закладі [6].

У процесі використання трудових ресурсів в закладі освіти більший інтерес становить трудовий потенціал, який є більш широким показником і включає наступні компоненти: здоров'я, моральність, творчий потенціал, активність (пасіонарність), організованість, професіоналізм, ресурси робочого часу. Використання перелічених якостей в процесі

управління бачиться нам доволі складним, через що з позицій управлінської практики більш зручним та прогнозованим об'єктом управління є саме трудові ресурси.

Отже, можна розглядати трудові ресурси на рівні суспільства та трудові ресурси на рівні освітнього закладу. На рівні останнього з кількісними показниками трудових ресурсів можна ототожнювати кадровий склад, або персонал, підприємства. Тож його зміни можна ототожнювати зі зміною трудових ресурсів і охарактеризувати за допомогою певних кількісних, якісних характеристик і показників ефективності [1].

Кількісна характеристика трудових ресурсів закладу освіти насамперед визначається такими показниками, як облікова, явочна і середньооблікова чисельність працівників.

Питання організації трудових ресурсів закладу освіти відносяться до компетенції паралельної науки – організації праці, яка за радянських часів була широко розробленою. Основною науковою проблемою сьогодення, на нашу думку, є проблеми мотивації та контролю трудових ресурсів освітнього закладу. Означені проблеми є актуальними через те, що на сьогоднішній день мінливі зовнішні умови призводять до необхідності постійного перегляду форм мотивації та контролю працівників.

Важливим напрямом класифікації персоналу освітнього закладу є його розподіл за професіями та спеціальностями. Професія – це вид трудової діяльності, здійснювання якої потребує відповідного комплексу спеціальних знань та практичних навичок. Спеціальність – це досить вузький різновид трудової діяльності в межах професії.

Кваліфікація – сукупність спеціальних знань та практичних навичок, що визначають ступінь підготовленості працівника до виконання професійних функцій відповідної складності.

Рівень кваліфікації керівників, спеціалістів та службовців закладу освіти характеризується рівнем освіти, досвідом роботи на тій чи іншій посаді. Вирізняють спеціалістів найвищої кваліфікації (працівники, що мають наукові ступені та звання), спеціалістів вищої кваліфікації (працівники з вищою спеціальною освітою та значним практичним досвідом), спеціалістів середньої кваліфікації (працівники із середньою спеціальною освітою та певним практичним досвідом), спеціалістів-практиків (працівники, що займають відповідні посади, але не мають спеціальної освіти).

За рівнем кваліфікації робітників поділяють на чотири групи: висококваліфіковані, кваліфіковані, малокваліфіковані й некваліфіковані.

Ці класифікаційні ознаки персоналу закладу освіти поряд з іншими (стать, вік, стаж) служать основою для розрахунків різних видів структур. Для ефективного управління важлива не проста констатація чисельності (або її динаміки) окремих категорій працівників, а вивчення співвідношення між ними.

Це дає змогу не тільки виявити вплив фактора персоналу на кінцеві результати діяльності закладу освіти, а й встановити найсуттєвіші структурні зміни, їх рушійні сили, тенденції і на цій підставі формувати реальну стратегію щодо розвитку трудових ресурсів [2].

Окрім оцінки персоналу за допомогою групування за названими вище ознаками, у зарубіжній та вітчизняній практиці управління трудовими ресурсами закладу освіти найчастіше використовуються подані нижче показники, які потребують порівняння з аналогічними в споріднених освітніх закладах або мають аналізуватись у динаміці:

- плинність персоналу – є відношення кількості звільнених з усіх причин до середньооблікової чисельності працівників;
- стабільність або «відданість» персоналу (середній стаж роботи в даному закладі освіти) – є відношення загальної суми років на даному закладі освіти всього персоналу до середньооблікової чисельності;
- рівень дисципліни (неявок на роботу) – є відношення неявок на роботу (людино-днів) до усіх відпрацьованих людино-днів;
- відповідність кваліфікації працівників – є відношення середнього тарифного розряду до середнього тарифного розряду, що виконується;
- співвідношення чисельності окремих категорій працівників.

Треба також ураховувати, що вони характеризують тільки потенціал трудових ресурсів освітнього закладу і його відповідність іншим факторам та особливостям. Ефективність використання трудових ресурсів виявляється тільки через показники, що характеризують кінцеві результати діяльності закладу освіти [2].

Оцінка трудових ресурсів закладів освіти передбачає формування системи показників, що являє сукупність взаємозалежних елементів, які характеризують кількісні й якісні характеристики можливостей працівників, залучених до певної діяльності.

Висновки. Таким чином, управління трудовими ресурсами закладу освіти – це цілеспрямована зміна економічної поведінки працівників в їх суспільній діяльності. Необхідно враховувати особисті якості працівників, їх індивідуальні і групові цілі, потреби, манери поведінки, а також систему взаємовідносин. Це вимагає формування нових підходів у теорії управління трудовими ресурсами закладу освіти. Основним завданням подальшого розвитку теорії є розробка принципів і методів мотивації трудового колективу, щоб створити умови, необхідні для його ефективного функціонування.

Механізм управління трудовими ресурсами закладу освіти – це сукупність відносин, форм і заходів впливу на їх формування, розподіл та використання.

Головними елементами системи управління освітнього закладу є люди, які одночасно виступають об'єктом і суб'єктом управління. Здатність людських ресурсів одночасно виступати як об'єктом, так і суб'єктом управління є головною специфічною особливістю управління.

Система управління трудовими ресурсами освітнього закладу має багатоступеневу структуру, з великою кількістю напрямків діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Генкин Б. М. Оптимизация норм труда. М. : Экономика, 1982. 270 с.
2. Економіка підприємства : [підручник] / за заг. ред. С. Ф. Покропивного. [вид. 2-ге, перероб. та доп.]. К. : КНЕУ, 2001. 528 с.
3. Калина А. В. Организация и оплата труда в условиях рынка (аспект эффективности): [учеб. пособие]. – [3-е изд., перераб. и доп.]. К. : МАУП, 2001. 312 с.
4. Осовська Г. В., Крушельницька О. В. Управління трудовими ресурсами : [навч. посібник]. К. : Кондор, 2003. 224 с.
5. Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцев Е. Б. Современный экономический словарь. 4-е изд., перераб. и доп. М. : ИНФРА-М, 2005. 480 с.
6. Экономика предприятия : [учеб. пособие] / В. П. Волков, А. И. Ильин, В. И. Станкевич и др.; под общ. ред. А. И. Ильина. 2-е изд., испр. М. : Новое знание, 2004. – 672 с.

УДК 373.014.65.018

Петухова В.П.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто деякі особливості структури управління закладу загальної середньої освіти на прикладі КУ Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, м. Суми, Сумської області. Зазначені основні складові структури управління ЗЗСО та проаналізовано їх взаємозв'язок.

Постановка проблеми. Управління освітньою установою здійснюється на основі відповідної нормативно-правової бази, яка в тому числі визначає компетенцію, права, відповідальність засновників і самого освітнього закладу.

Аналіз актуальних досліджень. На сучасному етапі управлінню розвитком школи присвячені дослідження В.Н. Гурова, В.І. Зверєвої, В.Ю. Кричевського, В.С. Лазарева, А.М. Моїсеєва, М.М. Поташника, П.І. Третякова, Є. Хрикова, П.В. Худомінського, Т.І. Шамової; методологія інноваційних процесів і адаптивні моделі управління розглянуті Т.М. Давиденко, Н.А. Рогачовою, Е.А. Ямбург.

Системне бачення педагогічного процесу відбите в дослідженнях С.І. Архангельського, В.Г. Афанасьєва, Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалько, В.А. Сластьоніна, Н.Ф. Тализіної, Н.Д. Хміль, Т.І. Шамової, В.А. Якуніна і ін.

Мета статті. Полягає у теоретичному обґрунтуванні особливостей структури управління закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. До таких нормативно-правових документів за результатами аналізу сайту закладу освіти в КУ Сумській спеціалізованій школі I-III ступенів № 3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, м. Суми, Сумської області належать Статут КУ Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, м. Суми, Сумської області, освітня програма КУ Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, м. Суми, Сумської області, Концепція нової української школи та ін.

Управління закладом освіти будується на принципах єдиногоначальності та самоврядування. Формами самоврядування є загальні збори трудового колективу, педагогічна рада, загальношкільна конференція за участю батьків і учнів, рада школи. Безпосереднє керівництво установою здійснює директор школи. Розмежування повноважень педагогічної ради, а також директора закріплено в Статуті освітнього закладу. Цілі управління установою узгоджені із замовленням з боку суспільства. Аналіз мети та завдань управління показав, що вони відповідають потребам населення, учнів, їх батьків, а також педагогів установи.

На даний час в установі склалася наступна структура управління: рівень директора школи; рівень заступників директора; рівень керівників методичних об'єднань; рівень педагогічних працівників.

Система взаємозв'язку організаційної структури характеризується:

- діяльність директора і його заступників регламентована функціональними обов'язками, переглянутими і відкоригованими відповідно до сучасних вимог, що дозволило регламентувати діяльність членів управлінської ланки з урахуванням виконання основних управлінських функцій та конкретно визначити змісту діяльності кожного члена управлінського апарату;
- діяльність структурних підрозділів регламентована «Положенням про педагогічну раду», «Положення про методичне об'єднання».

Таким чином, в системі внутрішкільного управління виділені ієрархічні взаємопов'язані рівні управління, визначено зони функціонування органів управління кожного рівня, зв'язку між ними. Система управління на всіх рівнях є відкритою і розвивається, що забезпечує стійкість координації діяльності всіх ланок установи.

Інформаційне забезпечення управління закладом освіти полягає у виборі і відповідному обробленню відомостей, що характеризують стан її освітньої системи.

Відповідно до Закону України «Про доступ до публічної інформації» «доступ до інформації забезпечується шляхом систематичного та оперативного оприлюднення інформації: в офіційних друкованих виданнях; на офіційних веб-сайтах в мережі Інтернет; на єдиному державному веб-порталі відкритих даних; на інформаційних стендах; будь-яким іншим способом [2].

Основні функції, які виконує система інформаційного забезпечення управління закладом освіти полягають у наступному:

- задовольняти потреби учнів, вчителів, керівників школи і її структурних підрозділів у відомостях, необхідних в їх діяльності і у взаємодії;
- інформувати про стан освітнього простору в школі, про забезпеченість засобами освіти, про освіченість учнів, про професійну кваліфікацію вчителів;
- передавати учням, вчителям, керівникам школи відомості та документи, адресно спрямовані їм;
- систематично виявляти рівні розвитку інтелекту, емоційно-психічного і фізичного здоров'я, освітні потреби учнів;
- інформувати педагогічних працівників про залучення батьків до процесу виховання і навчання своїх дітей, труднощі, які вони відчують при цьому [3].

Підпорядковуючись зазначеним функціям, а також Законом України «Про доступ до публічної інформації» на сайті Комунальної установи Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 3 ім. генерал-лейтенанта А. Морозова, м. Суми, Сумської області представлена наступна інформація, згруповано в рубрики: Новини; Covid – 19; Головна; Фінансова звітність; Статут школи; Освітня програма; КУ ССШ №3; Мережа класів; Корисні посилання; Майбутнім першокласникам; Нова українська школа; Кабінет психолога; Стоп булінг!!!; Атестація пед. працівників; Тематичні тижні; Наші музеї; Національно-патріотичне виховання; Шкільна бібліотека; Робота з обдарованими учнями; ЗНО та ДПА; Результати моніторингу якості освіти; Спортивні досягнення учнів; Інформація для батьків; Запитуйте – відповідаємо; Профілактика травматизму; Профорієнтаційна робота; Енергозбереження; Правила поведінки у НС; Вакансії; Харчування; Дистанційне навчання під час карантину; Дистанційне навчання для учнів з ООП під час карантину.

Управлінська практика показує, що визначення складу функцій управління подібним чином дозволило домогтися однакових підходів суб'єктів управління до відбору та обробки відомостей, які підлягають передачі на всі рівні управління. У закладі освіти є можливість варіювати інформаційне забезпечення в залежності від індивідуальних потреб тих чи інших учасників освітнього процесу.

У закладі освіти склалася система документаційного забезпечення управління. Відповідно до встановлених наукою вимог [1, с.195], документаційне забезпечення управління ЗЗСО включає комплекс взаємопов'язаних документів: організаційні документи; розпорядчі документи; інформаційно-довідкові документи; навчально-педагогічна документація.

Кожен з комплексів представлений відповідними документами, що регламентують структуру, завдання і функції закладу освіти; організацію його роботи; права і обов'язки, відповідальність керівника і працівників; розпорядчу діяльність установи і т.д.

Одним із напрямів удосконалення управління закладом освіти є вдосконалення організаційної структури управління.

Делегування прав і повноважень верхніх рівнів управління нижнім в умовах закладу освіти дозволяє ефективно здійснювати освітній процес, що підвищує ефективність управління на будь-якому рівні.

Директор спільно з адміністрацією та керівниками підрозділів визначають перспективи розвитку ЗЗСО, визначають етапи і зміст

роботи, контролюють діяльність ЗЗСО в цілому і окремих його підрозділів (структур), створюють умови (нормативні, інформаційні, стимулюючі, ергономічні) для здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Особливістю діяльності суб'єктів рівня керівників функціональних служб є організація освітнього процесу, діагностика здійснення виховної та навчальної роботи, відстеження ефективності роботи педагогічних працівників.

В організаційній структурі управління ЗЗСО частина повноважень з верхніх рівнів управління делеговані суб'єктам на нижчі рівні управління [1, с. 195].

Наприклад, педагогічній раді делеговані повноваження: затвердження освітньої програми і навчального плану ЗЗСО; затвердження програм навчальних дисциплін і курсів варіативного компонента навчального плану; затвердження річних графіків навчального процесу; затвердження структури управління, положень про структурні підрозділи штатного розкладу, функціональних обов'язків; затвердження планів роботи школи на навчальний рік і ін.

Керівникам функціональних служб делеговані повноваження в організації освітнього процесу в закладі освіти, в здійсненні внутрішнього контролю і аналізу виконання навчальних програм і програм додаткової освіти учнів. Крім того, в їх компетентності знаходиться визначення індивідуальних цілей роботи, в плануванні певного (в рамках функціонала) участі педагогів в роботі творчих груп, методичних об'єднань, в загальному керівництві своїм підрозділом.

Висновки. Таким чином, для ефективності розвитку установи потрібно доцільніше спрямувати свою роботу в напрямку: аналізу даних; збирання та опрацювання статистичних даних; забезпечення електронного документообігу; забезпечення електронними навчально-методичними матеріалами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гириловська І. В. Інноваційна технологія підвищення якості управління розвитком освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2011. № 3. С. 23–24. 22
2. Закон України «Про доступ до публічної інформації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17#Text>
3. Шатон Г. И. *Теоретический анализ проблемы управления образовательными системами*, Полемика, Вып. 3. URL: <http://www.irex.ru/press/pub/polemika/03/>.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЄКТУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано програмно-цільовий, технологічний, кваліметричний та компетентнісний підходи для застосування технології проектування розвитку закладу загальної середньої освіти. Розглянуто сутнісні характеристики поняття життєтворчості особистості.

Постановка проблеми. Управління та проектування розвитку закладу загальної середньої освіти повинно базуватися на концептуальній ідеї. Ефективне функціонування закладів освіти повинно бути спрямоване на забезпечення її втілення в життя. З огляду цього, розглянемо технологію управління та проектування розвитку ЗЗСО. Такою технологією може бути технологія формування життєтворчості особистості як провідна концептуальна ідея.

Аналіз актуальних досліджень. Розв'язанню означеної проблеми сприяють дослідження методології проектування змісту освіти Н. Бібік, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Краєвського, І. Лернера, О. Новикова, О. Савченко, М. Скаткіна, О. Топузова, А. Хуторського та інших вчених. Проблеми проектування змісту технологічної освіти розкриваються у фундаментальних дослідженнях науковців відділу технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН В. Вдовченко, Т. Мачачі, А. Тарари В. Туташинського.

Мета статті. Полягає у аналізі застосування технології проектування розвитку закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. За визначенням І. Єрмакова, життєтворчість – це спроможність суб'єкта відтворювати себе, свою культуру, свої взаємини всупереч нескінченним потокам небезпек, долаючи їх і відповідаючи на них відповідно до реального виклику історії людської долі [3].

Науковці стверджують, що це особлива вища форма виявлення творчої природи людина. Вона сприяє самостійному вибору особистістю стратегії життя, розробці життєвих планів і програм, вибору та використанню засобів, необхідних для реалізації індивідуального життєвого проєкту [1].

Сама педагогіка життєтворчості є досить молодим напрямом розвитку науки. Але сьогодні її ідеї та концептуальні положення активно запроваджуються у практику діяльності закладів освіти.

Сутність аспектів життєтворчого підходу за О. Дубасюк:

1. Генетичний аспект пов'язаний з виявленням загальної соціально-історичної життєтворчості у процесі оволодіння старшокласниками стратегіями життя особистості та дослідженням впливу конкретних чинників на проектування даного процесу.
2. Змістовий аспект пов'язаний з діалектикою потрібного і суцього. Життєтворчий підхід відображає єдність прояву особистості у різних видах діяльності та її певну ієрархію. Водночас особистість є організуючим центром предметно-діяльного і споглядального, раціонально-аналітичного і почуттєво-хвилювального відношення до світу.
3. Логічний аспект базується на виявленні логічного підґрунтя сутнісного зв'язку емпіричних характеристик досліджуваного підходу філософських, соціологічних, психолого-педагогічних та інших характеристик.
4. Технологічний аспект життєтворчості передбачає застосування системного та діяльнісного підходів, що характеризує загальну логіку даного процесу, який вміщує наступні компоненти: цільовий, діяльнісно-операційний, предметно-інформаційний та оцінно-результативний, що ґрунтуються на експериментальному дослідженні напрямів та способів реалізації життєтворчих функцій. Крім того, технології являють собою сукупність знань, правил, методів, засобів оптимальної організації освітнього процесу, які можуть застосовуватися у життєтворчій діяльності [7].

Розглядання сутнісної характеристики поняття життєтворчості особистості ґрунтується на розумінні генетичних передумов розвитку особистості, виділення змісту, предметної області: чим саме цікавиться та оперує особистість, виведення логічного підґрунтя її життєдіяльності, що буде сприяти її творчому розкриттю та, найголовніше, які цілі ставить перед собою людина, як їх досягає та оцінює ступінь їх реалізації через технологізацію здійснення життєвих функцій [7].

Технологія проектування розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це певний алгоритм дій суб'єкта управління щодо використання комплексно-цільового підходу в процесі формування механізму забезпечення конкурентоспроможності ЗЗСО [4].

Розуміння сутності життєтворчості як специфічного виду активності дає підстави для визначення окремої категорії – життєтворчої активності особистості як активності найвищого, суб'єктного рівня. Під життєтворчою активністю розглядається особливий, інтегральний вид активності особистості, що складає симультанну єдність її адаптивного, продуктивного, пізнавального та суб'єктивного типів, і характеризується цілісністю виявлення на предметному, когнітивному, соціальному й духовному рівнях прояву [1; 9]. В. Ямницький виділяє провідні психологічні чинники життєтворчої активності особистості: зовнішні (організаційні умови і побудоване середовище) так й внутрішні (адаптація, рефлексія, творчість і пізнання) чинники [9].

Ґрунтовними напрацюваннями щодо формування культури життєтворчої особистості є роботи В. Акоюна. Автор розкриває сутність культури життєтворчої особистості як такий спосіб життя людини, при якому людина існує як істота, яка відтворює сама себе у всіх загальнолюдських характеристиках [1].

Головним компонентом культури життєтворчості особистості є компетентність, сформованість високого рівня якої у подальшому житті зможе забезпечити гідність життя особистості [7].

Провідні науковці вважають, що сьогодні замало зупинятися тільки на педагогіці життєтворчості. Необхідно здійснити інтегративний підхід й об'єднати її з компетентнісним підходом.

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний із життєтворчістю, який, на думку Д. Леонтьєва, можна визначити як особистісно-орієнтовану практику розвитку і корекції відносин зі світом [6].

Поняття «компетентність» означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі [8]. Стосовно характеристики рівня професійної підготовки використовується відносно недавно. Але, у зв'язку із тим, що відрівня професійної компетентності залежить рівень сформованості життєвої компетентності учнів науковці стали активніше розвивати дану позицію.

Професійна компетентність учителя формується шляхом цілеспрямованого впливу на педагога через побудову системи безперервної освіти, через використання програмно-цільового підходу, як організація науково-методичної роботи у освітньому закладі [7].

З метою досягнення найбільшої ефективності використовуються певний алгоритм професійної компетентності вчителя [5]:

1. Визначення сутності професійної компетентності педагогів (теоретичний аспект).
2. Визначення рівня професійної компетентності ачителів (діагностування).
3. Визначення потреб вчителів щодо напрямів розвитку їх професійної компетентності.
4. Побудова комплексно-цільової програми розвитку професійної компетентності педагогічних працівників.
5. Визначення ефективності реалізації програми.

Останнім часом в педагогічних дослідженнях розробляються та активно запроваджуються факторно-критеріальні моделі самооцінювання та зовнішнього оцінювання (при проведенні атестації) рівня професійної компетентності педагогічних працівників [5]. Отже, сучасним підходом до оцінювання рівня професійної компетентності педагога є кваліметричний підхід.

Аналіз досліджень науковців доводить, що використання кваліметрії в освіті є прогресивним кроком, що сприяє кращому розв'язанню низки проблем, і, насамперед, підвищенню якості освіти [7].

Технологія проєктування розвитку закладу загальної середньої освіти ґрунтується на реалізації програмно-цільового підходу в управлінні розвитком життєтворчої особистості, використовує кваліметричний підхід для забезпечення якості діяльності закладу. Її покрокове здійснення спрямовано на формування життєтворчої компетентності учнів на високому рівні й сприяє забезпеченню конкурентоспроможності закладу [7].

Технологія проєктування – це система знань про способи та засоби обробки і якісного перетворення об'єкта; сформований на основі попереднього досвіду певний і обґрунтований шлях досягнення конкретної педагогічної мети. Технологія являє собою обґрунтування (опис) етапів, методів і засобів соціально-педагогічної діяльності, які забезпечують досягнення результату; доцільну, оптимальну послідовність діяльності, спрямовану на досягнення соціально-педагогічної мети [7].

Наукову та технологічну основу проєктування розвитку ЗЗСО складає комплекс соціально-педагогічного проєктування, тобто така інноваційна форма організації освітнього середовища, комплексний характер управління якої започаткований на основі нормативного, науково-методологічного та технологічного забезпечення, що відбувається в умовах активної взаємодії з соціумом, спрямований на реалі-

зацію стратегічних цілей і завдань в контексті сучасних викликів [2].

Програмою розвитку закладу загальної середньої освіти передбачено реалізацію стратегічних і тактичних цілей. В основу стратегії покладено ідею «прориву» освіти на найважливіших для даного часу напрямках: здоров'я школярів, інформаційне забезпечення, інноваційний розвиток, полікультурна освіта, індивідуальні форми освіти школярів, перехід де повної чотирирічної початкової школи в системі 12-річної шкільної освіти, екологічна культура тощо. Основними тактичними цілями стали пошуки оптимального співвідношення між змістом і технологіями його реалізації. Це дало змогу відповідно до напрямів «прориву» визначити конкретні заходи та дії для реалізації започаткованих стратегій [7].

Згідно зі статутом закладу загальної середньої освіти, в структурі якого є загальноосвітня школа I–III ступенів та колегіум, Концепція передбачає становлення та розвиток закладу загальної середньої освіти як навчально-виховного, науково-методичного та дослідницько-пошукового центру, де реалізуються новітні підходи до навчання школярів шляхом вивчення дисциплін філологічного напрямку та впровадженням вивчення двох іноземних мов [7].

Висновки. Таким чином, процес проектування розвитку закладу загальної середньої освіти в ринкових умовах буде ефективним, якщо забезпечити цілісність і системність науково-методичного супроводу, впровадження інновацій у практику роботи школи. Сама технологія ґрунтується на програмно-цільовому, технологічному, кваліметричному та компетентнісному підходах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акопян В.Г. Культура життєтворчості особистості: проблема визначення. *Гілея*. Київ. 2010. Вип. 32. С. 192–298.
2. Гуменна О. Проектування управління розвитком освітнього закладу. URL: http://www.nbug.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pftu/2010_7/.../PD710_09.pdf. 8
3. Єрмаков І. Г., Сохань Л. В. Життєва компетентність особистості: монографія. Київ : Богдана, 2003. 520 с.
4. Єрмаков І. Г., Сохань Л. В. Психологія і педагогіка життєтворчості: навчально-методичний посібник. Київ: Знання, 1996. 792 с.
5. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти: монографія. Полтава : Грант, 2007. 168 с.
6. Леонтьев Д. В. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира. *1-ая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии*. Москва: Смысл, 2001. С.100-109.
7. Радиш О. Ю. Проектування розвитку загальноосвітнього навчального закладу в ринкових умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Нац. акад. пед. наук України. ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, 2016. 255 с.

8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. Москва. 2003. № 2. С. 58–64.
9. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра псих. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 40 с.

УДК 369.8.378

Сіренко О.С.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЄЮ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена особливостям управління соціалізацією студентів у закладі вищої освіти. Особлива увага в статті приділена теоретико-методологічним основам управління процесами соціалізації у закладі вищої освіти.

Постановка проблеми. Українське суспільство протягом останніх 20 років піддається серйозним системним і структурним змінам. Суспільство, що змінюється, висуває нові вимоги до формування нового покоління. Від випускників закладів вищої освіти потрібне нове професійне мислення, висока мобільність, комунікативна компетентність, високий рівень соціальної зрілості і особистісного самовизначення.

У зв'язку з цим центральна увага повинна приділятися підвищенню соціальної функції в процесі професійної підготовки студентів закладу вищої освіти, що забезпечує їх готовність до вмілої побудови соціальних відносин з людьми, розуміння сенсу отриманої освіти, визначення перспектив особистісного саморозвитку.

Проблема соціалізації людини є однією з основних проблем педагогіки. Соціалізація – найширше поняття, що характеризує процес становлення особистості, воно передбачає не стільки свідоме засвоєння готових форм і способів соціального життя (ідей, цінностей, норм), скільки вироблення власних орієнтацій, свого стилю життя, соціального досвіду.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі особливостей управління процесами соціалізації студентів у закладі вищої освіти присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Основні характеристики освіти, навчання і виховання як факторів соціалізації студентства освітлено в працях В. Рябченко [3]. Особливості процесів соціалізації студентства у сучасних мінливих умовах розкрито в

наукових розвідках О. Розказової [2]. Актуальні питання позанавчальної діяльності як засобу соціалізації розкрито в дослідженнях А. Рижанової [1].

Мета статті – розкриття особливостей управління соціалізацією студентів у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Розвиваючи ідею про процес соціалізації як становлення індивідуальності, дослідники виявляють механізм, своєрідну рушійну силу соціалізації, який полягає в прагненні людини, з одного боку, увійти в суспільство, стати його повноцінним членом і, з іншого боку, прагнення людини до виділення зі спільноти, визнання її унікальності, реалізації власної індивідуальності. З цієї точки зору соціалізація представляється як діалектична єдність двох протилежних потреб людини – потреби в інтеграції в суспільство і потреби в індивідуалізації, відокремленні від нього (Рябченко, 2011, с. 50).

В управління соціалізацією студентів закладу вищої освіти виділяють кілька аспектів, які відображають багатовимірність даного феномена і намічають можливі підходи до його вивчення:

- особистісний аспект, коли соціалізація розглядається як один з ключових чинників формування і подальшого розвитку особистості;
- діяльнісний аспект, коли соціалізація постає як певний вид діяльності, зокрема це положення відноситься до спеціально організованого процесу соціалізації, який здійснюється в освітніх установах і самосоціалізації на противагу неусвідомлюваної стихійної соціалізації;
- культурологічний аспект, коли соціалізація трактується як освоєння людиною культури даного суспільства;
- аксіологічний (ціннісний) аспект, коли соціалізація визначається як засвоєння особистістю цінностей, норм і смислів, які панують в даному суспільстві;
- когнітивний (пізнавальний) аспект, що характеризує процес соціалізації як пізнання особистістю суспільства і себе як члена даного суспільства;
- інформаційний аспект, коли соціалізація інтерпретується як процес засвоєння особистістю соціальної інформації, при цьому в сучасному інформаційному суспільстві, чим вищий соціальний статус індивіда, тим вище рівень його доступу до інформації;

необхідно вказати, що даний аспект пов'язаний з когнітивним;

- інтерактивний аспект, коли аналізуються способи і форми взаємодії особистості і суспільства;
- аттitudний аспект, який вивчає відносини, що складаються між особистістю і соціумом в ході їх взаємодії (Рижанова, 2009, с. 31).

Дослідники вважають, що соціалізація людини відбувається в результаті її взаємодії з різноманітними і численними факторами, групами, організаціями, агентами за допомогою різних засобів і механізмів. Взаємодія з ними, вплив їх на дітей, підлітків, юнаків не тільки доповнюють один одного, але в тій чи іншій мірі суперечать один одному.

Модель соціалізації визначається тим, яким цінностям прихильне таке суспільство, який тип соціальних взаємодій повинен бути відтворений. Соціалізація організовується так, щоб забезпечити відтворення властивостей соціальної системи. Процес соціалізації людини триває все її життя, але особливо інтенсивно він протікає в молоді роки. Саме тоді створюється фундамент духовного розвитку особистості, що збільшує значення якості виховання, підвищує відповідальність суспільства, задає певну систему координат виховного процесу, який включає в себе формування світогляду, що спирається на загальнолюдські та духовні цінності; розвиток творчого мислення; розвиток високої соціальної активності, цілеспрямованості, потреби і вміння працювати в колективі, прагнення до нового і здатність знаходити оптимальне вирішення життєвих проблем в нестандартних ситуаціях; потреба в постійній самоосвіті і формуванні професійних якостей; здатність самостійно приймати рішення; повага до законів, моральних цінностей; соціальну відповідальність, громадянську мужність, розвиває почуття внутрішньої свободи і власної гідності (Розськова, 2005, с. 25).

Висновки. Основою ефективного функціонування людини як члена суспільства, соціальної групи є його внутрішня готовність до інтеграції в соціум. Таке входження людини в систему соціальних відносин, на думку вчених вимагає засвоєння норм і правил поведінки, пристосування до вимог соціального середовища. У вітчизняній науці під соціалізацією прийнято розуміти процес, пов'язаний із засвоєнням цінностей і правил, активним пристосуванням до норм взаємодії, співвіднесенням себе з референтною групою, визначенням мотивів розвитку, що забезпечує ефективне входження в соціальне середовище. Дане визначення дозволяє виокремити основні компоненти, які визначають якість

розвитку досліджуваного процесу: інтеріоризація, адаптація, ідентифікація і мотивація.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рижанова, А.О. (2009). Сучасна соціалізація студентської молоді в позанавчальній діяльності. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 4. 27–34. (Ryzhanova, A.O. (2009). Modern socialization of student youth in extracurricular activities. *Social pedagogy: theory and practice*, 4. 27–34.).
2. Розсказова О. (2005). Особливості соціалізації студентської молоді на сучасному етапі розвитку суспільства. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2. 23–26. (Rozskazova, O. (2005). Features of socialization of student youth at the present stage of society. *Social pedagogy: theory and practice*, 2. 23–26.).
3. Рябченко, В. (2011). Освіта, навчання, виховання й соціалізація як поняття й процеси та рамки осягнення ними особистості. *Вища освіта України*, 1. 46–54. (Ryabchenko, V. (2011). Education, training, education and socialization as concepts and processes and the framework of their comprehension of the individual. *Higher education in Ukraine*, 1. 46–54.).

УДК 37.091.113

Ткаченко А.А.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті визначено технології та методи спрямовані на формування інформаційно-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. В умовах інноваційних перетворень Нової української школи, метою яких є досягнення нової якості освіти, педагогами здійснюється пошук продуктивних способів розвитку особистості нового культурного типу, який вільно володіє сучасними інформаційно-комунікативними, медіатехнологіями. Тому інформатизація закладів освіти, що представляє складний та трудомісткий процес оновлення змісту, пошуку нових методів і форм підготовки учнів на етапі переходу до життя в умовах інформаційного суспільства, неминуча. Вирішити означені завдання можливо лише за умови створення інформаційно-розвивального середовища освітнього закладу, оскільки в ХХІ столітті рівень інформатизації освітнього середовища зріс, що без осмисленої стратегії її розвитку подальше інноваційне просування вперед буде неефективним витрачанням ресурсів.

У законодавчих документах в галузі освіти, зокрема в законах України «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016),

Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002) значна увага приділяється створенню та розвитку інформаційного освітнього середовища. У той же час зміни інформаційного середовища закладу загальної середньої освіти, що відбуваються в сучасних умовах, висувають нові вимоги до закладів загальної середньої освіти, і особливо до тих, які стратегічно вибудовують освітній процес в інноваційному руслі.

Аналіз актуальних досліджень. Формування інформаційно-освітнього середовища закладу загальної середньої освіти в умовах інноваційних змін та управління ним знаходяться в фокусі уваги багатьох дослідників (Т.В. Вострікова, Н.Б. Завялова, Л.П. Дьяконова, С.Л. Писарева, А.П. Тряпіцина та ін.). Сучасний етап наукового знання характеризується створенням загальнотеоретичного фундаменту управління інформаційно-розвивальним середовищем інноваційного закладу загальної середньої освіти, який представлений в роботах С.Л. Атаносяна, Т.В. Вострікової, С.А. Назарова, Г.Р. Туйсіної.

Проте виокремлення технологій та методів спрямованих на формування інформаційно-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти не знайшло достатнього висвітлення у наукових джерелах.

Мета статті. Полягає у визначенні технологій та методів, спрямованих на формування інформаційно-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Під технологією ми розуміли наукове проектування та точне відтворення гарантують успіх дій адміністрації закладу загальної середньої освіти, спрямованих на досягнення запланованих цілей. Управління інформаційно-розвивальним середовищем інноваційного закладу загальної середньої освіти для розвитку учнів та вчителів реалізовувалася за допомогою наступних технологій: 1) технології тьюторіальної підтримки та супроводу учнів та вчителів в інформаційно-розвивальному середовищі інноваційного закладу загальної середньої освіти; 2) технології педагогічного проектування освітніх модулів персоніфікованих програм. Розглянемо кожну з технологій більш детально. Технологія тьюторіальної підтримки та супроводу учнів і вчителів в інформаційно-розвивальним середовищі інноваційного закладу загальної середньої освіти, розроблено в рамках наукового закладу загальної середньої освіти О.Г. Тринітатської, націлена на виділення основних функцій тьютора

(допомога у вирішенні проблем, пов'язаних з використанням медіа та інформаційних технологій в освітньому процесі; апробацією цифрових ресурсів; оптимізацією самостійної діяльності, побудовою індивідуальних освітніх траєкторій розвитку). Дана технологія забезпечила кожному суб'єкту освітнього процесу в інформаційно-розвивальному середовищі закладу загальної середньої освіти можливість для організації своєї пізнавальної діяльності, як продуктивної, так і творчої. Зміна процесу навчання та інформаційно-розвивального середовища привели до появи нової ролі – вчителя-тьютора. Учитель-тьютор здійснює педагогічний супровід учнів, і його діяльність спрямована на роботу з суб'єктивним досвідом учня. Завдання вчителя-тьютора – допомогти студенту отримати максимальну віддачу від навчання, стежити за ходом навчання, здійснювати зворотний зв'язок з виконаним завданням, психолого-педагогічний супровід учнів.

Основні напрямки роботи з тьюторського супроводу учителів:

1. Індивідуалізація освітнього процесу в допрофільних і профільних класах з освоєння медіа- та інформаційних технологій.
2. Організація навчально-дослідницької діяльності.
3. Проєктна діяльність вчителів.

Тьютор надає істотну допомогу вчителям з проєктування локальних інформаційно-розвиваючих середовищ та управління. У процесі проведення експерименту нами були розроблені функції тьютора, які полягали в наступному: 1) оптимізація самостійної навчальної діяльності учнів; 2) методична підтримка творчих груп учнів, лабораторії проблематики, технічної лабораторії, що забезпечують інфраструктурну підтримку процесів інформатизації освіти в інноваційному закладі загальної середньої освіти; 3) психолого-підтримка; 4) професійно-консультаційна підтримка педагогів в галузі освоєння і впровадження медіа- та інформаційно-комунікативних технологій; 5) розширення сфери неформального спілкування через мережеві спільноти учнів і вчителів (Мармаза, 2004).

У рамках нашого дослідження розроблено технологію педагогічного проєктування освітніх модулів персоніфікованих програм (Козлова, та ін., 2017). Технологія передбачала розробку освітніх модулів, що сприяють розвитку дослідницької активності вчителів, формування особистісно-професійних компетенцій у галузі управління інформаційно-розвивальним середовищем і сприяла підготовці управлінських і педагогічних кадрів до роботи в інформаційно-розвивальному

середовищі. Технологія педагогічного проєктування освітніх модулів персоніфікованих програм включала в чотири основні етапи, пов'язаних з розробкою: 1) специфікацій модулів, що містять загальну характеристику (назва, цілі та результати навчання, критерії оцінки результатів, рівні засвоєння, вимоги до об'єкту оцінки, вхідні вимоги, нормативну тривалість навчання, пояснювальну записку); 2) оціночних матеріалів модулів, що містять сукупність дидактичних вимірювальних засобів, призначених для встановлення рівня досягнення професійних результатів навчання; 3) навчальних матеріалів модулів, програм, методичних рекомендацій, що містять коло питань і проблем для обговорення (у тому числі парного, групового); 4) рефлексивних матеріалів, що містять завдання, питання, спрямовані на осмислення роботи, виконаної в ході вивчення модуля, на співвіднесення результату з ситуаціями реальної практики, на планування подальшого професійного розвитку.

Метод вимушеного припущення в процесі навчання ставить школяра в ситуацію, в якій він, використовуючи отриману з різних джерел інформацію, може розвивати і обґрунтовувати гіпотезу. Якщо ж вона не підтверджується, учневі дозволено її коригувати або висувати нову версію, в результаті чого школяр набуває нового знання. Одним з найбільш відомих методів, заснованих на використанні інформаційних і комунікаційних технологій, вважається навчальний комп'ютерне моделювання. Його освітнє значення, роль у формуванні мислення учнів загальноновизнана. Сьогодні досить актуальною представляється задача подальшого розвитку цього методу в умовах навчального процесу в інформаційно-розвивальному середовищі. Сучасна концепція навчального моделювання визначає чотири освітніх дії:

1) послідовність моделей – учневі вводять в предметну галузь, пропонуючи йому послідовність відповідних моделей; 2) завдання – учню дають завдання на дослідження, прогнозування і т. д.; 3) пояснення – учневі пропонують виконати ряд дій (за зразком, аналогією, функціональних); 4) робочі гіпотези – учня тренують в умінні висувати гіпотези. Метод реінтеграції, що дозволяє в процесі спільних дискусій здобувати неформальні знання. Для того щоб оволодіти майбутньою професією, школяреві потрібно отримати доступ до неформальних знань професіоналів і таким чином як би увійти в певне «професійне співтовариство». Інформаційно-розвивальне середовище, заснована на використанні засобів медіа- та інформаційних технологій,

дозволяє організувати віртуальні професійні та навчальні групи, що працюють в асинхронному режимі.

Висновки. Отже, піддавши ретельному і всебічному вивченню перераховані вище методи, ми можемо сказати, що методи навчання, застосовувані саме в умовах навчального процесу, побудованого в інформаційно-розвивальному середовищі, в більшій мірі орієнтовані на досягнення нових освітніх результатів. Маються на увазі вміння виявляти, формулювати і аналізувати проблему, висувати і оцінювати гіпотезу, ставити питання, створювати моделі простих явищ і процесів, використовувати методи творчого вирішення завдань, класифікувати, визначати актуальність і практичну значущість своєї пізнавальної діяльності і багато інших. Надзвичайно важливим для досягнення нових освітніх результатів є ще й те, що дані методи посилюють інтеграцію окремих навчальних предметів, що найбільш доступно зробити в умовах навчального процесу в інформаційно-розвивальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антипова, В. М., К. Ю. Колесина, Пахомова, Г. А., Ващенко, Л. М. (2005). *Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія*. К. : Видавниче об'єднання «Тираж». 380 с.
2. Козлова, О.Г., Козлов, Д.О., Гавриленко, І. І., Максименко, Т. М. (2017). *Моделювання в системі управління освітою: навчально-методичний посібник*. Суми : ФОП Цьома С.П.
3. Мармаза, О.І. (2004). *Інноваційні підходи до управління навчальним закладом*. Харків : Видавнича група «Основа». 240 с.
4. Морозова, К. О. (2017). *Критерії, показники, рівні розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей магістрантів*. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/morozova_k_criteria_indicators_levels_of_ict_competency_of_undergraduates.pdf

УДК 37.091.113

Шокола А.М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ВИКОРИСТАННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

У статті визначено маркетингові технології в управлінні сучасним закладом освіти та проаналізовано умови використання їх застосування.

Постановка проблеми. Питання про педагогічні умови розглядається у роботах багатьох дослідників. Деякі з них під терміном

педагогічні умови вбачають обставини та можливості, від яких залежить успішність функціонування та розвитку певної системи. Проте більшість вчених (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий) під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети [1]. Саме тому під поняттям «педагогічні умови» використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти ми розуміємо сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на доцільність вибору та результативність використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретико-методологічні засади визначення сутності освітнього маркетингу ґрунтуються на класичних роботах таких зарубіжних дослідників, як Г. Армстронг, Б. Берман, В. Вонг, П. Друкер, Дж. Еванс, Ф. Котлер, Р. Моррис, Ф. Махлуп, Е. Райс, Дж. Сондерс, Дж. Траут, К. Фокс та інших.

Надання освітніх послуг і проведення маркетингових досліджень в освіті розглядалися у працях Б. Братаніча, М. Волкової, Т. Гайдаєнка, Н. Галєтової, Є. Голубкова, С. Захарєнкова, А. Звєздової, С. Ілляшенка, М. Карпіщенко, С. Катасонова, Ф. Котлера, Н. Літвінової, Г. Міщенко, І. Мороза, Т. Оболенської, О. Панкрухіна, Є. Подшибякіної, З. Рябової, Т. Сорочан, П. Третьякова, М. Тубєрозової, К. Фокс, Н. Шарай, Л. Шемятіхіної, В. Шеремєтової та інших.

Мета статті. Полягає у визначенні умов використання маркетингових технологій в управлінні сучасним закладом освіти.

Виклад основного матеріалу. У залежності від способу впливу на управління, педагогічні умови підрозділяються на зовнішні та внутрішні. В. Жернов визначає, що зовнішні умови виступають продуктом функціонування політичної, соціально економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Під внутрішніми автор визнає педагогічні умови, які є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу та являють собою сукупність педагогічних заходів, що забезпечують ефективне рішення цих завдань. Виділення педагогічних умов використання маркетингових технологій дає змогу визначити перспективні напрями в розвитку закладу освіти. За логікою дослідження посідає необхідність обґрунтування поняття «маркетингові технології».

Розвиток маркетингових технологій останніми роками відбувається досить швидкими темпами, що посприяло створенню великої кількості правил і технологій. Правильне застосування

маркетингових технологій надає неоціненну допомогу в просуванні й реалізації товарів, що, у свою чергу, сприяє ефективному товарообігу, зміцненню ринку та стабілізації економіки загалом. Ці технології різноманітні, але мета їх використання одна – підвищення конкурентоспроможності суб'єкта в умовах ринкової економіки.

Маркетинг у сфері освіти розглядається як філософія, стратегія, тактика стосунків і взаємодій споживачів та виробників освітніх послуг в умовах ринку, вільного вибору пріоритетів і дій з обох боків. Цільовий результат маркетингової діяльності – це забезпечення рентабельності шляхом найбільш ефективного задоволення потреб: особи – в освіті, ЗО – в розвитку і добробуті працівників, організацій – у зростанні кадрового потенціалу, суспільства – в розширеному відтворенні інтелектуального потенціалу [2].

На відміну від технічних технологій, маркетингові технології управління закладом освіти не є детермінованими, оскільки їх об'єктом впливу є людина. Ми розглядаємо їхнє використання на двох рівнях: верхній рівень – технології цільового управління, нижній – технології процесорного управління, що визначаються верхнім рівнем.

Ми розглядаємо цільові технології як управлінські технології з маркетинговим аспектом, що полягає у: аналізі належності цілей щодо формування попиту та максимального задоволення запитів та потреб споживачів; орієнтуванні прийнятих рішень на досягнення мети закладу освіти, а не на усунення негативних впливів; зростанні конкурентоспроможності та іміджу закладу освіти.

Серед цільових технологій розрізняють ініціативно-цільові, програмноцільові і регламентні. У процесі реалізації перерахованих технологій розрізняють солідарне і пропорційне авторство. Солідарне авторство передбачає рівні права керівника і виконавців протягом усього процесу виконання завдань і результатів. Пропорційне авторство визначає наявність рівних прав на процес виконання завдань і отриманих результатів на підставі співвідношень витрат учасників.

Маркетинговий аспект ініціативно-цільової технології полягає у постановці завдань щодо досягнення цілей закладу освіти шляхом формування попиту та максимального задоволення запитів та потреб споживачів без вказівки на засоби і методи їхньої реалізації. Керівник формулює мету та термін її виконання для співробітників, проте без вказівки механізму її досягнення. Цей тип цільової технології розрахований на професійного та ініціативного виконавця. У ході

реалізації ініціативно-цільової технології досягнення мети можуть передувати будь-які причини. Застосування ініціативно-цільової технології буде ефективним за таких умов: термін виконання завдання – до 1 місяця; кількість працівників – не більше 10 осіб; професійний, ініціативний персонал, високий рівень довіри з боку керівника; сфера інноваційних розробок; стійкі неформальні відносини серед працівників.

Дослідники вважають, що найбільш поширеною є програмно-цільова технологія. Маркетинговий аспект даної технології полягає у тому, що керівник формулює завдання щодо формування попиту, максимального задоволення потреб та запитів споживачів освітніх послуг, заклад освіти та соціуму із зазначенням засобів, методів і термінів їх виконання. Зазвичай ця технологія використовується для вирішення повторюваних проблем із застосуванням стандартних засобів і методів. Успіх і результати визначаються кваліфікацією керівника, який видає завдання. Умови застосування програмно-цільової технології: термін реалізації завдання не повинен перевищувати 1 року; персонал чисельністю порядку 1000–1500 чоловік; визначеність і доступність ресурсів, необхідних для виконання завдання; чіткий поділ праці керівників і виконавців; накопичений досвід, розроблені методики і підходи.

Отже, технологія «управління за цілями» в освітньому процесі закладу освіти – це структурована сукупність операцій, спрямованих на досягнення конкретних стратегічних цілей НЗ, що формуються та реалізуються через узгодження з керівниками усіх ланок управління та окремими працівниками.

Регламентна технологія заснована на чіткому регламенті безумовного дотримання мети. Маркетинговий аспект даної технології полягає у тому, що керівник видає завдання із зазначенням коштів, їх можливих обмежень, орієнтовного часу виконання, рекомендує методи щодо зростання іміджу та конкурентноспроможності закладу освіти, позитивної динаміки надання освітніх послуг, задоволення потреб споживачів освітніх послуг, ЗО та соціуму. Можлива тільки позитивна динаміка процесу виконання завдання – або наближення до мети, або незмінність результатів протягом деякого періоду часу. Основними умовами ефективного використання даної технології є відсутність чітких термінів виконання завдання; рішення розробляється для персоналу чисельністю не менше 10 000 чоловік; можливо істотне

обмеження ресурсів; інноваційний і тривалий характер поставлених завдань. Розглянута технологія базується на застосуванні статистичних методів, теорії розмитих множин, теорії розробки рішень в умовах невизначеності. Вона заснована на твердій впевненості керівника в успішних результатах виконання завдання, навіть якщо він не знає конкретних шляхів досягнення мети. Така ситуація може зустрічатися при розробці або реалізації рішень, пов'язаних з управлінням на рівні держави, міста, регіону. Процесні технології використовуються для реалізації цільових і є інструментарієм по відношенню до них.

Ефективне використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти передбачає створення необхідних педагогічних умов. Теорія управління ЗЗСО не виділяє найбільш оптимальних педагогічних умов використання маркетингових технологій. Кожен автор висуває свої конкретні пропозиції.

Доцільним є розглянути деякі з них. У шкільному менеджменті В. Сластьонін обґрунтовує дві групи умов, до яких відносить загальні і специфічні. Під загальними умовами автор розуміє соціальні, економічні, культурні, національні та географічні умови. Під специфічними – особливості соціально-демографічного складу учнів, місцезнаходження закладу освіти, матеріальні можливості закладу освіти, виховні можливості навколишнього середовища.

Основою використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти стає формування, розвиток і задоволення потреб суб'єктів, обраних потенціальними клієнтами. У більшості сучасних шкіл мають місце чотири рівні управління, саме на них спрямовуватиметься використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти.

Одним з головних понять маркетингу є так звана маркетингова тріада, яка складається з потреб, цінностей та запитів.

Знання теорій потреб, їх класифікації є важливими для керівників закладу освіти у використанні маркетингових технологій, оскільки вони стають основоположним орієнтиром управління закладу освіти.

З. Рябова вказує на те, що будь-які потреби є спонуканням до діяльності. Для споживачів освітніх послуг потребами виступають знання, вміння, навички, життєва компетентність. Потреби мають лінійну залежність від рівня розвитку людини, суспільства, держави. Задоволення одних потреб формує появу нових [3]. Використовуючи маркетингові технології, навчальний заклад вивчає коло освітніх потреб та пропонує механізми їх задоволення.

Відповідно до цього одним із завдань освітнього закладу постає вивчення потреб споживачів освітніх послуг, забезпечення добробуту окремих споживачів і суспільства в цілому. У сучасних умовах освітній заклад повинен:

- створювати позитивний імідж школи, спроможний зацікавити потенційних освітніх клієнтів;
- вивчати потреби споживачів освітніх послуг, забезпечувати запит окремих споживачів і найближчого соціуму в цілому;
- перебувати в постійному пошуку нових засобів задоволення освітніх потреб, враховуючи їх змінність у сучасних умовах;
- відмовлятися від нерентабельних освітніх програм, через які навчальний заклад значно програє в очах найближчих цільових груп;
- впроваджувати актуальні і рентабельні для суспільного й економічного розвитку регіону освітні програми [4].

Цінності розглядаються як важливі й значимі з погляду людини предмети, дії, спосіб життя, це загальні переконання, віра в те, що добре, що погано, що є суттєвим або несуттєвим у житті. Цінності визначаються культурою суспільства, організації чи окремої людини й існують у вигляді відповідних систем.

Найцікавішою з погляду маркетингу є класифікація цінностей за Шетом, Ньюманом, Гроссом (1991 р.), яка розподіляє їх на функціональні, соціальні, емоційні, епістемічні та умовні.

Отже однією з умов використання маркетингових технологій є управління ЗЗСО, що полягає у формуванні цінностей учнів, педагогічного колективу, батьків та задоволення їхніх потреб у розвитку.

Ринок освітніх послуг передбачає наявність специфічного продукту чи послуги (у даному випадку – передачу знань, вмінь і навичок особистості); ціни навчання; напрямів розподілу та просування цих послуг на ринок.

Освітня послуга визначається як комплекс навчальної і наукової інформації, що створюється під час діяльності педагогічного колективу навчального закладу і передається учню, студенту чи слухачу у вигляді суми знань загальноосвітнього та спеціального характеру, а також практичних навичок для подальшого застосування у професійній роботі з метою задоволення різноманітних потреб особистості, суспільства, держави.

Практичне освоєння і застосування маркетингових технологій закладу освіти передбачає підготовку адміністрації та педагогічного колективу школи, які здатні мислити і діяти в категоріях і на принципах маркетингу, використовувати властиві йому інструменти та прийоми стосовно особливостей освітніх послуг, процесів і результатів їх надання. Тільки тоді маркетинг зможе стати не тільки гарантією розвитку самого закладу освіти на хвилі попиту, а й засобом розвитку попиту на освіту. У даному випадку однією з умов використання маркетингових технологій є виявлення та задоволення потреб у об'єктів управління.

Предметом маркетингу в сфері освіти, а отже і використання маркетингових технологій, є філософія, стратегія і тактика стосунків і взаємодій споживачів (користувачів), посередників і виробників освітніх послуг і продуктів в умовах ринку, вільного вибору пріоритетів і дій обох сторін з обміну цінностями. Це відносини і взаємодії, що ведуть до найбільш ефективного задоволення потреб: особистості – в освіті; навчального закладу – в розвитку і в добробуті його співробітників, в зростанні кадрового потенціалу; суспільства – у розширеному відтворенні сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу. Ефективне задоволення цих потреб має стати цільовим орієнтиром використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти.

Крім того, враховуючи стрімкі інноваційні процеси в освіті серйозну увагу слід приділяти конструюванню систем управління закладом освіти із використанням маркетингових технологій. Адже у сучасних умовах ЗЗСО є джерелом інноваційних змін, оскільки забезпечення умов для інноваційної діяльності, планування освітніх змін та нововведень повністю залежать від керівника. Слід зазначити, що під час застосування будь-яких технологій слід враховувати пріоритетність їхніх характерних ознак, зокрема:

- доцільність – будь-яка технологія повинна містити опис цілей і завдань, на вирішення яких проєктовані дії;
- результативність – опис результатів;
- алгоритмічність – фіксація послідовних дій;
- відтворюваність – систематичне використання алгоритму дій і засобів в організації контролю;
- керованість – можливість планування, організації, корегування;
- проєктованість – технологія підлягає модернізації й корегуванню із урахуванням конкретних умов [5, с. 20].

Висновки. Отже нами з'ясовано, що ефективне використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти вимагає виділення необхідних педагогічних умов, що визначаються соціально-економічними, національними, культурно-освітніми, науково-технологічними потребами розвитку держави. Виділено зовнішні та внутрішні педагогічні умови використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти. До зовнішніх умов віднесено: науково-технологічні умови; культурно-освітні умови; соціально-економічні умови; національні умови. Серед внутрішніх умов, що впливають на використання маркетингових технологій в управлінні закладом освіти, виділено такі: матеріально-технічне забезпечення закладом освіти; науково-методична база закладом освіти; педагогічна майстерність кадрів; управлінська компетентність усіх суб'єктів управління закладом освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антипова В. М. К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете. *Педагогика*. 2006. № 8. С. 57–62.
2. Корчагова Л. М. Управление маркетингом образовательных услуг. *Маркетинг*. 2004. № 6. С. 69–76.
3. Рябова З. В. Маркетингове управління в освіті: технологічний аспект. URL : http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2612 34
4. Чугаєвський В. Г. Керівник навчального закладу: проблеми підготовки. URL : [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Mnf_2010_2_22%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Mnf_2010_2_22%20(1).pdf) 39
5. Шуляк Н. Є. Технології управління освітнім процесом навчального закладу. *Теорія управління*. 2012. № 22–24. С. 19–24.

СЕКЦІЯ 3

«МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНІ, СОЦІАЛЬНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ»

УДК 140.8.378

Денежніков С.С., Пономаренко Д.О.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСТВА У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена проблемі ціннісних орієнтацій студентства у сучасному науковому дискурсі. Особлива увага в статті приділена структурі, функціям та особливостям формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді.

Постановка проблеми. Цінності людини, як життєві орієнтири, висловлюють погляди і переконання, узагальнені уявлення людей про цілі життя та засоби їх досягнення, про норми своєї поведінки, втілюють історичний досвід і сенс культури окремої особистості і всього людства. Це існуючі в свідомості кожної людини точки опори, з якими індивіди і соціальні групи співвідносять свої дії. Система цінностей людини є основою її ставлення до світу.

Формування нової системи цінностей в умовах ослаблення політичного і ідеологічного тиску супроводжується критичним осмисленням старих, властивих суспільству соціалістичного типу цінностей, аж до повного їх заперечення. Такий підхід часто призводить до заперечення досвіду попереднього покоління. Небажання жити в старій системі цінностей поєднується з розчаруванням в нових ідеалах, які виявилися для багатьох або недосяжними, або фальшивими. Звикання до свободи і приватної ініціативи супроводжується небажанням брати на себе відповідальність за наслідки власних господарських і фінансових рішень. Серед молоді переважають ті, хто зізнаються в неможливості самостійного визначення своєї долі. У старших вікових групах роль власного вибору стає домінуючою: людина готова бути господарем своєї долі.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі ціннісних орієнтацій студентства у сучасному науковому дискурсі присвячено ряд досліджень зарубіжних та вітчизняних дослідників. Ціннісні орієнтації у

системі становлення особистості розглядаються в роботах А. Павліченко [1]. Європейські молодіжні цінності є предметом наукових розвідок В. Солодкова [2]. Філософський аналіз ціннісних орієнтацій представлено у дослідженнях Т. Фостяк [3].

Мета статті – аналіз проблем ціннісних орієнтацій студентства у сучасному науковому дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Якщо вибудовувати пріоритети, то до вищих цінностей відносяться духовні цінності, які приносять людині мир в серці: шанування батьків, любов, відсутність заздрості, образ, сімейні цінності. Безпека і матеріальний достаток відносяться до вітальних, найпростіших цінностей, значущим для збереження і продовження життя.

У сучасному суспільстві багато цінностей ситуативно мінливі, тому орієнтиром в поведінці людини є моральні якості: вихованість, порядність, освіченість, терпимість, людяність. Ці цінності функціонують таким чином, що впливають на волю. У більшості випадків моральне завдання вирішується людиною в подоланні себе, обставин, щоденної рутини, тиску авторитету або будь-якого іншого зовнішнього примусу (Фостяк, 2018, с. 90).

Імперативність моралі здійснюється за допомогою протиставлення того, що повинно бути, і того, що є в житті. Якою б професією не володіла людина, яким би висококласним фахівцем вона не була, її діяльність може бути соціально корисною тоді, коли вона ґрунтується на моральних цінностях. Тільки за умови дотримання прав інших людей людина відчуває внутрішнє задоволення від діяльності, від життя.

Ціннісні орієнтації людини, спрямовані на отримання матеріального багатства, вираженого в придбанні елітного житла, автомобіля, речей, техніки, можуть підвищити соціальний статус особистості, але вони не поліпшать соціальний настрій, так як мають мінливе значення. Набагато спокійніше відчувається людина, яка знає ціну неминучим цінностям, які іменуються духовними: сім'я, кохання, дружба, здоров'я, самовдосконалення, творчість, знання, відповідальність, чуйність, милосердя, справедливість, мудрість. Це загальнолюдські цінності, що мають місце у всіх національних культурах. Вони відповідають найвищим потребам людини, без них людина не може відбутися як особистість (Солодков, 2008, с. 76).

Разом з тим саме загальнолюдські цінності в даний час зазнають змін в їх сприйнятті особистістю, так як вважаються неактуальними і

неефективними для досягнення життєвого успіху. Така думка поширена саме в молодіжному середовищі. Одночасно у молоді залишається внутрішня потреба в справедливості, емпатії і доброзичливості в якості зворотного зв'язку.

Спостерігається невідповідність у сприйнятті і передачі цінностей: по відношенню до себе більшість людей чекають етичної поведінки, але самі проявляти етичні якості не поспішають, вважаючи ці якості несучасними.

Порівнюючи особистісні цінності з соціальними, необхідно відзначити, що в даний час актуалізовані цінності, пов'язані з діяльністю держави: справедливість, законність, соціальна стабільність. Особливо важлива соціальна захищеність для молодих людей, які не мають досвіду професійної діяльності, що не володіють достатніми матеріальними засобами для придбання власного житла, не надто великим тимчасовим ресурсом для створення сім'ї і початку кар'єри.

В умовах нестабільності і трансформації сучасного суспільства питання морально-етичного виховання виходять на перший план у всіх сферах. Існує необхідність аналізу форм і методів морально-етичного виховання з метою визначення моральних орієнтирів – ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Студентська молодь є найактивнішою, цілеспрямованою групою. І ціннісні орієнтації студентської молоді будуть визначати в подальшому вектор розвитку суспільства (Павліченко, 2005, с. 113).

Поняття «цінність», «ціннісні орієнтації» є однією з найскладніших для розуміння і операціоналізації в педагогіці, в філософії та інших науках. Вплив морально-етичного виховання на ціннісні орієнтації особистості відзначали багато дослідників, стверджуючи, що цінності – це засіб для осмислення, пізнання нового і проектування цілісного образу світу, засіб регуляції поведінки, базис для вибору в складних ситуаціях.

Категорія «цінності» може розглядатися з двох сторін: як елемент когнітивної структури особистості, як компонент мотиваційної сфери особистості. У педагогіці категорія «цінності» розглядається через призму діяльності та поведінки, через формування ціннісних відносин, аналіз перетворюючої діяльності.

Висновки. З усього вищевикладеного можна зробити висновок, що система цінностей людини має безпосередній вплив на її життєдіяльність. Система ціннісних орієнтацій визначає спрямованість особистості,

становить основу взаємини між людьми і соціумом в цілому. Але лише гуманістичні цінності здатні допомогти розвитку повноцінного, здорового суспільства. І прищеплювати моральні цінності необхідно студентській молоді, що є фундаментом соціуму.

Сьогодні все більше зростає увага до дослідження цінностей як узагальнених орієнтирів поведінки індивідів, соціальних спільнот, між територіальними общинами або великими товариствами; при цьому у фокусі дослідників виявляються окремі цінності та їх вплив на ті чи інші аспекти поведінки людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павліченко, А. (2005). Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство*, 4. 98–120. (Pavlichenko, A. (2005). Value orientations in the system of personality formation. *Psychology and society*, 4. 98–120.).
2. Солодков, В. (2008). Адаптація соціальних євроцінностей до освітнього простору України. *Післядипломна освіта в Україні*, 2. 70–80. (Solodkov, V. (2008). Adaptation of social European values to the educational space of Ukraine. *Postgraduate education in Ukraine*, 2. 70–80.).
3. Фостяк, Т. (2018). Акт уявлення цінності: феноменологічний аналіз. *Філософська думка*, 1. 83–93. (Fostyak, T. (2018). The act of representing value: phenomenological analysis. *Philosophical thought*, 1. 83–93.).

УДК 378.1

Дмитрівська А. М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології.

ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено суть поняття «комунікативна культура викладача закладу вищої освіти», з'ясовано особливості розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Виокремлено засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

Постановка проблеми. Комунікативна культура майбутніх викладачів закладу вищої освіти може розумітися як акт передачі, трансляції педагогічної культури. Тому засоби розвитку КК викладача закладу вищої освіти будемо шукати в аналізі педагогічної культури (це і особистісний компонент – особистісно-педагогічна саморегуляція, і діяльнісний компонент – педагогічні технології).

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз спеціальної літератури (В. Букатов, А. Греков, Ю. Жданов, І. Котова, К. Левітов, А. Мурашов, А. Полозова, А. Солженіцин, В. Соколова, В. Чіхачева, Е. Шиянов,

А. Шпунтов і ін.) про засоби розвитку комунікативної культури в умовах закладу вищої освіти дає можливість умовно розбити КК викладача на внутрішні і зовнішні форми; на вербальні, невербальні і предметні, що полегшить позначення різних аспектів в дослідженні.

Мета статті – визначити суть поняття «комунікативна культура викладача закладу вищої освіти», з'ясувати особливості розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Виокремити засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна практика з усією переконливістю показує, що якщо не вдається викликати у майбутніх викладачів закладу вищої освіти активне ставлення до своєї особистості, прагнення до її формування та зміни, тобто потреба в «самоосвіті, самовихованні, саморозвитку» (Є. Бондаревська), ефекту в розвитку, удосконалення комунікативної культури не відбувається. Слід також підкреслити, що викладач, активно, ціленаправлено і творчо займається «самоосвітою, самовиховання, саморозвитком», здатний значно розширити необхідні якості, виробити здатність до саморегуляції своїх вчинків і поведінки, більш якісно готувати себе до здійснення педагогічних функцій. Ця обставина і зумовлює особливу роль «самоосвіти, самовиховання, саморозвитку». Підвищення значущості «самовиховання, самоосвіти, саморозвитку» в загальній педагогічній системі потребує якісного вдосконалення цього процесу. Вирішенню цього завдання значною мірою сприяє впровадження в повсякденну практику наукових основ, розроблених педагогічною наукою. Технологічна сторона розвитку комунікативної культури викладача отримала розробку в сценічно-театральній літературі, про що говорилося в раніше. Театрально-сценічна педагогіка приділяє домінуючу увагу вивченню комунікативних процесів, вихованню та розвитку їх зовнішніх проявів.

Другий блок – зовнішня форма розвитку комунікативної культури – характеризує вираз внутрішньої комунікативної культури у зовнішніх проявах (в даному випадку в розвитку комунікативної культури мови), (І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Мудрик) такими засобами: вербальними (Л. Вікторова, М. Рудь); невербальними (М. Рудь, Г. Якушева); предметними (в тому числі технічними) (І. Розіна, І. Іванець). Між першим (внутрішнім) і другим (зовнішнім) блоками існує ще один – проміжний блок. Цей блок, глибоко і всебічно розроблений в сучасних роботах з комунікації вищеназваних вчених, представлений в

психологічних дослідженнях (Г. Андрєєва, І. Зимня, І. Котова, Е. Шиянов) як емпатія «вміння переносити себе в світ іншої людини» [І.Б.Котова, Е.Н.Шиянов, с. 100]. У даному випадку нас цікавить технологічний компонент комунікативної культури педагога, його зовнішні прояви, так як ці прояви можна «зафіксувати» (термін К. Станіславського).

Зовнішня комунікативна культура виражається в таких проявах: вербальному, невербальному і предметному.

Вербальні засоби розвитку комунікативної культури. Пріоритетними дослідженнями в цій галузі можна назвати роботи: педагогов (Л. Вікторова, І. Зязюн, М. Рудь, С. Самигін і ін.), лінгвістів (Е. Канаціпська, А. Михальська, В. Соколова і ін.), театральнo-сценічні дослідження (І. Козлянінова, Н. Вербова, В. Урнова та ін.).

Аналіз вербальних засобів комунікативної культури викладача ми почали з аналізу робіт з мовної культури (Л. Введенська, Е. Канаціпська, Л. Павлова, В. Соколова, І. Федосов, В. Чіхачев і ін.).

Театральнo-сценічна педагогіка накопичила цікаві дослідження в галузі мовної комунікації, розглядаючи сугестивні характеристики мови (Н. Вербова, К. Лінклестер, А. Петрова, В. Урнова). Дослідження в цій галузі є і в педагогіці (Л. Вікторова, І. Зязюн, Н. Чермісіна та ін.).

Звукове забарвлення – дуже тонка і виразна характеристика мови, легко піддається модуляції. Мовна комунікація несе в собі емоційну, образно-естетичну інформацію. Вона так сильно пов'язана з різними типами спілкування і так добре передає спрямованість мови, що, збираючись заговорити, людина, як вважають деякі вчені, «вибирає насамперед загальну окраску мови і відповідно до неї створює висловлювання в цілому» (Бабич, 1990).

Навіювання (сугестія) – це особливий вид психічного впливу (головним чином словесного) на людину, що викликає у нього некритичне сприйняття того, що навіюється.

Комунікативні якості художнього мовлення вище, ніж наукові. Художня мова емоційніша, активніша, тобто володіє більш глибоким мимовільним навіюванням. Звідси можна зробити висновок, що і науково-педагогічна мова буде володіє вищими комунікативними якостями, які досягаються не лише структурними якостями мови.

До засобів сугестії відноситься в першу чергу голос. Вищеназвані автори розрізняють сугестивність голосу і сугестивність мови. У другому випадку виникає в силу взаємодії (або протидії) понятійної основи слова, фрази і інтонаційного оформлення висловлювання. В інтона-

ційному оформленні, з точки зору сугестивності, найважливіша роль належить темпоритму, тембральним забарвленням, загальним діапазону, якому підпорядковуються інші компоненти інтонації. Сутність сугестивності голосу полягає в тому, що говорить за допомогою деяких нюансів тембру апелює до слухача, опановуючи його увагою, викликаючи в ньому співпереживання і стимулюючи поведінкові реакції, минаючи аналітичну сферу свідомості, послаблюючи критичне ставлення до мовця.

Театрально-сценічна педагогіка приділяє увагу вихованню політності звуку, яка є важливою умовою чутності голосу. Цим терміном – «політ» – фахівці визначають здатність посиляти власний голос на відстань і регулювати його гучність.

Суттєве значення мають також гнучкість, рухливість голосу, вміння легко змінювати його, підкоряючись змістом. Рухливість голосу стосується перш за все його зміни по висоті. Висота – тональний рівень голосу. Діапазон – обсяг голосу. Межі його визначаються найвищим і найнижчим тоном. Звуження діапазону голосу веде до появи монотонності. Одноманітність звучання притупляє сприйняття, присипляє. Ось чому ми вважаємо необхідністю постановки голосу викладача.

Добре поставленому голосу властиво багатство тембрального забарвлення. Тембр – забарвлення звуку, яскравість, а також його м'якість, теплота, індивідуальність. У звучанні голосу завжди присутній основний тон і ряд обертонів, тобто достатня сила звуку, так як він повинен бути почутий в будь-якій аудиторії навіть при відсутності технічних засобів посилення звуку. Означена якість носить назву динамічного діапазону голосу:

- 1) посилення звуку, тобто здатність звуку голосу досягати потрібної точки, долітати до кожного слухача;
- 2) гнучкість, рухливість голосу, можливість передавати думку за всією повнотою та різноманітністю відтінків, звана звуковисотним діапазоном голосу;
- 3) багатство тембрально забарвлення, тембр голосу. Від того, наскільки виразний голос за своєю звуковою палітрою, залежить легкість сприйняття слухачами змісту висловлення;
- 4) політ звуку, його здатність виділятися на тлі інших звуків та шумів, не змішуючись з ними, не гублячись серед них;
- 5) витривалість, мала стомлюваність голосу, що дозволяє не втрачати основні властивості звучання при тривалому виступі, витримувати велику голосову навантаження.

Невербальні засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Цю проблему аналізують В. Лабунська, Л. Землянова, А. Піза, Є. Руденський, І. Ридапова і ін. До засобів зовнішньої виразності відносяться, перш за все: міміка, жестикуляція, пантоміма- невербальні засоби комунікації. Міміка – це виразні рухи м'язів обличчя людини. Пантоміма – це виразні рухи всього тіла людини. Жестикуляція – це виразні рухи рук людини. І міміка, і пантоміма, і жестикуляція – це зовнішні вираження емоційного стану людини (Руденський, 1998, с. 130). Як зазначено, викладач повинен мати можливість аналізувати свої заняття не лише за внутрішнім змістом лекцій, а й за їх зовнішнім виглядом шляхом аналізу власного заняття, записаного на відео, з метою наглядного сприйняття своєї невербальної культури. Це можливо за наявності налагодженої відеодіагностичної системи.

Зовнішнє самооформлення (зачіска, макіяж, одяг, взуття) можна розглядати як своєрідну форму особистісної експресії. Воно грає не останню роль у створенні загального враження про викладача. Візуальна привабливість, чарівність полегшують встановлення емоційних контактів зі студентами, негативне сприйняття створює психологічний бар'єр, утруднюючи педагогічний процес.

Висновки. При всіх формах підвищення професійної комунікативної культури викладача закладу вищої освіти основним видом слід визнати самостійну роботу. Практика переконливо показує, що самоосвіта, самовиховання, самоаналіз, самоконтроль є унікальний психолого-педагогічний шлях до особистісного розвитку, вдосконалення комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич, Н. Д. (1990). *Основи культури мовлення*. Львів : Світ.
2. Коваль, В. (2005). Лінгводидактичні основи формування культури мовлення майбутнього учителя словесника. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. Вип. 14*. Режим доступу : <http://library.udpu.org.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/334-psykholohopedahichni-problemy-silskoi-shkoly-vypusk-14>.
3. Руденский, Е. В. (1998). *Социальная психология*. М.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.

У статті визначено суть поняття «національна свідомість», з'ясовано особливості формування даної якості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки під час навчання. Основою Українського державного ладу є громадянин, в якого сформовано сукупність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв і традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, в яких виявляються особливості життєдіяльності Української нації та етносу.

Постановка проблеми. Сучасні науковці зазначають, що діяльність вищої школи як соціального інституту є важливою складовою процесу становлення громадянської позиції особистості, яка забезпечує підготовку фахівця, здатного реалізувати свій інтелектуальний і духовний потенціал. В контексті нашого дослідження викликає інтерес думка про те, що без національно свідомого громадянина не може існувати Українська державність. Слід відмітити, що сучасна молодь стоїть на роздоріжжі. Одні впевнено наголошують на власному патріотизмі, уникаючи сплати податків чи відповідальності перед законом, інші виборюють цілісність країни ціною власного життя. Саме тому ми вважаємо що, через соціальну напругу в суспільстві формування громадянина – патріота є вимогою сьогодення [3, с. 4; 4, с. 17].

Аналіз актуальних досліджень. У сучасній педагогічній науці досліджуються різні аспекти національного виховання: проблема формування національно-культурної ідентичності (Г. Ващенко, О. Вишневський, О. Губко, О. Захаренко, В. Євтух, Б. Ступарик, С. Веселовського, І. Вільчинської, Г. Лозко, М. Обушного, Т. Потапчук); управління громадянським вихованням (Т. Гребеник, О. Козлова, Ю. Бушнєв, та ін.); шляхи формування громадянської позиції студентів у вищій школі (А. Рокіцька та ін.); формування громадянських цінностей (Л. Корінна та ін.) та громадянської позиції (Н. Корпач, Н. Курилюк, Т. Мірошина, М. Чельцов та ін.); розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів (В.М. Галузяк, К.В. Добровольська та ін.); особливості професійної самосвідомості (Л.С. Пілецька та ін.); патріотичне виховання дітей та молоді (І. Бех, В. Кириченко, Ж. Петрович та ін.); філософія формування національної ідентичності

(В. Андрущенко, В. Антонович, М. Драгоманов, В. Кремень, В. Малахов, І. Огієнко, Г. Сковорода); проблема формування національної ідентичності в умовах глобалізації (Л. Гудков, І. Дубов, А. Здравомислов, В. Ільїн, В. Кувалдін, В. Ядов, О. І. Скоробагатська, Д. О. Козлов та ін.).

Мета статті – визначити сутність поняття «національна свідомість», з'ясувати особливості формування національної свідомості у здобувачів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У Законі України «Про освіту» наголошено, що «освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України» [2]. Значення освіти та виховання підростаючого покоління в Україні зумовлюється водночас з процесом становлення нації. Зараз як ніколи Українське суспільство потребує ініціативних та соціально зрілих молодих людей. Безумовно, на студентську свідомість тиснуть різноманітні й не завжди позитивні зовнішні фактори впливу: ЗМІ, батьки, друзі та ін.

«Освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» [2]. Отже виховання спеціалістів без формування в них національної свідомості є злочином. Саме тому нова Українська школа повинна не тільки готувати компетентні та конкурентно спроможні кадри на ринку праці, але й створювати умови для формування громадянина-патріота. Адже якщо ми будемо навчати хороших спеціалістів, але не будемо формувати в них національну свідомість, ми отримаємо потенційного емігранта.

Основою національної свідомості виступає національна самосвідомість. М.Й. Боришевський визначає національну самосвідомість як

«усвідомлення особистістю себе часткою певної національної етнічної спільноти та оцінку себе як носія національних етнічних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку національної спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності» [1, с. 63]. Безумовно, «*Viribus unitis*» що означає: «в єдності – сила». Варто зазначити, великої важливості набуває процес формування громадянської ідентичності. Саме тому важливим завданням навчальних закладів є формування національної свідомості, та підготовка майбутнього громадянина до життєдіяльності у правовій демократичній державі.

Враховуючи означене вважаємо що найважливішим для майбутнього вчителя є формування в нього таких якостей як: патріотизм, національна ідентичність, самосвідомість та національна свідомість. Необхідно підкреслити, що наше майбутнє в руках вчителів. Третину свого життя людина навчається, в період навчання в неї формуються погляди на життя. В тяжкі для державності України часи саме перед вчителями стоїть нелегка задача формування національної свідомості.

Формування національної свідомості має проводитися комплексно, в єдності всіх його складників. В процесі Національно-патріотичного виховання необхідно дотримуватись єдиного мовного режиму. Важливим є використання історичних матеріалів, адже українець повинен знати історію свого народу, культуру країни, традиції, віру. Адже без усвідомлення своєї ідентичності, не може існувати державність. Усвідомити національні цінності важливо, але реалії сьогодення вимагають від нас готовності стати на захист цих цінностей. Наполеон І Бонапарт казав: «Народ, який не бажає годувати свою армію, незабаром буде вимушений годувати чужу». Прищеплювати шанобливе ставлення до Збройних сил України можна розповідями про викладачів, наукових працівників, які захищають Україну в лавах АТО, про наукові дослідження, що направлені на розв'язання проблеми оборони країни. Підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до солдата як до захисника вітчизни, героя.

Виховання громадянина-патріота, та формування в нього національної свідомості мусить стати засобом відродження етнічної культури, культивування в нього кращих рис української ментальності: свободи, доброти, справедливості, працелюбності, чесності, бережного ставлення до природи. Необхідно сформувати громадянина як носія національних етнічних цінностей, підготувати до участі в розв'язанні завдань держави. Отже, виховна діяльність навчальних закладів освіти,

функціонування всієї освітньої системи повинні підпорядковуватися стратегічним завданням формування особистості – патріота та громадянина незалежної суверенної України. [5, с. 136-139].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Враховуючи актуальність досліджуваної проблеми, подальші наукові розвідки вбачаємо в різноплановому вивченні педагогічних умов формування громадянської позиції майбутніх фахівців у процесі навчання в закладах вищої освіти в умовах реформування освітньої галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський, М. Й. (2000). Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості (Українська). Київ: Беркут. С. 63.
2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2017. № 38–39. Ст. 380. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Козлова, О. Г., Гребеник, Т. В. (2010). *Керівництво громадянським вихованням студентської молоді*. Суми: Університетська книга.
4. Козлова, О. Г., Гребеник, Т. В. (2018). Матеріали конференції. Деякі аспекти формування громадянської позиції майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки під час навчання. *Всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціально-педагогічні засади формування громадянської відповідальності у студентів»* (24–25 квітня 2018 року). С.16-22.

УДК 378.1

Куца А.М.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

У статті розглядається сутність категорії «ціннісні орієнтації»; аналізуються філософський, психологічний та педагогічний аспекти ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації вивчаються з точки зору їх формування як внутрішніх структур особистості. Надається трактування вікової динаміки системи ціннісних орієнтацій.

Постановка проблеми. Проблеми, пов'язані з цінностями людини, посідають одне з провідних місць у вивченні соціальної детермінації поведінки людини, її саморегуляції та прогнозуванні. Формування ціннісних орієнтацій сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Як один із елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світоглядних поглядів, переконань, життєвих виборів, особливо на етапі формування професійної діяльності у підлітковому віці. Саме завдяки цінностям людина відчувається цілісною у навколишньому світі. Отже, дослідження

психолого-педагогічної категорії «ціннісні орієнтації» в контексті виховання студентської молоді є актуальним завданням сучасної педагогічної науки.

Аналіз досліджень. Проблема щодо формування ціннісних орієнтацій є складною та різнобічною і залишається незмінно актуальною впродовж існування людства. Такі філософи як Конфуцій, Сократ, Платон, Аристотель та інші висловлювались з даної проблеми. У сучасній психологічній літературі проблему висвітлюють ряд авторів. Формування ціннісних орієнтацій у вищій освіті вивчено у працях О. Адаменко, Г. Васяновича, В. Вербеця, С. Гончаренка, С. Кримського, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської та ін. Основні поняття теорії цінностей відображено у вітчизняній філософській літературі (дослідження В. Андрущенко, В. Кременя, В. Молодиченка, Б. Чижевського та ін.) і працях зарубіжних учених (А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла та ін.). Цими науковцями визначено категоріальний апарат теорії цінностей, розроблено основні методологічні положення, відповідно до яких цінності розглядаються як взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного, відносного і абсолютного, тобто природного характеру цінностей і ставлення до них. Соціально-культурний і психолого-педагогічний аспекти категорії «цінності» розкрито в дослідженнях І. Бека, М. Боришевського, В. Воякової, В. Малахова, Л. Москальової та ін.

Мета дослідження: дослідити сутність поняття «ціннісні орієнтації» у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу.

Світ цінностей – це перш за все світ культури, сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості. Особистісні цінності виступають як своєрідні відносини зі світом, які узагальнюються та переробляються досвідом соціальної групи. Тому вони насправді не залежать від ситуативних факторів і, можливо, тому їх не завжди чітко розуміють, зокрема до тих пір, поки вони не стануть об'єктом рефлексії [7, с.118].

Розвиток ціннісних орієнтацій особистості базується на ціннісному характері мислення, присвоєнні цінностей, їх гармонізації із зростаючими потребами, визначають спрямованість свідомості, самосвідомості.

Глобальні зміни в сучасному світі призводять до переосмислення методологічних основ розвитку гуманітарних наук. Традиційні уявлення про закони формування особистості, розвитку інтелекту,

творчого потенціалу збагачуються новими теоріями, концепціями, інноваційними технологіями, моделями, різноманітними освітніми програмами, вимагають посиленої уваги до фундаментальних основ науки і практики.

Однією з основних категорій побудови нової парадигми процесу соціалізації особистості, на наш погляд, може бути категорія цінності. Цінність – одна з таких загальнонаукових концепцій, методологічне значення якої особливо велике. Як одне з ключових понять сучасної соціальної думки воно використовується у філософії, соціології, психології та педагогіці для позначення предметів і явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють моральні ідеали та виступають як еталони належного.

У сучасних гуманітарних науках (філософії, психології, соціології та педагогіці) існують різні підходи та концепції, але загальний напрям розвитку теорії цінностей відзначається утвердженням пріоритету загальнолюдського та гуманістичного в контексті різних культур. В даний час, коли відбувається процес об'єднання людства у вирішенні глобальних проблем сьогодення, теорія цінностей переживає відновлення у зв'язку з новими соціальними, науково-технічними реаліями дійсності, оскільки основну роль у змісті світогляду нових поколінь відіграють категорії миру, людського життя та особистого самоствердження. Зараз, як ніколи, існує потреба у міждисциплінарному синтезі знань про людину, який, у свою чергу, повинен базуватися на оновленій філософській картині світу, на загальнолюдських цінностях.

Філософсько-методологічний аспект проблеми формування ціннісних орієнтацій особистості в цілому складається з розкриття сутності механізму інтеріоризації об'єктивних цінностей культури, причин та умов, за яких об'єктивні цінності стають суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами особистості, її ціннісними орієнтаціями.

Філософи стверджують, що наукова необхідність категорії цінності виникає тоді, коли постає питання про особистість та навколишній матеріальний і духовний світ, а ширше – про взаємозв'язок суб'єкта (будь то людина, група, клас, нація) та зовнішніх умов, в яких він працює. Вирішуючи проблему «суб'єкт-об'єкт», можна перейти від другого до першого і, навпаки, від першого до другого. Якщо в основі аналізу лежить діалектико-матеріалістична методологія, то перехід від об'єкта до суб'єкта означає розгляд суб'єктивного як відображення об'єктив-

ного, а критерієм правильності цього відображення є ступінь його відповідності відображеному. При переході від суб'єкта до об'єкта основним є не саме відображення, а реакція суб'єкта на відображене і, отже, ступінь відповідності об'єкта потребам і цілям суб'єкта. Це ціннісний підхід.

Ціннісні орієнтації виступають як результат саморозвитку особистості, структурування щодо зовнішньої діяльності процесу реалізації та процесу розгортання особистісних цінностей та смислів [4, с.127].

Отже, цінність є важливою характеристикою психологічної структури особистості і визначає:

- спрямованість суб'єкта на здійснення певних відносин, що відповідають певній цінності, спрямованість на певну діяльність;
- зміст ідеї свого «Я», що відповідає напрямку;
- відбір у свідомості певного предметно-діяльнісного змісту та його провідну роль у формуванні самосвідомості особистості [2, с.55].

У зв'язку з тим, що цінність визначає характеристики інших компонентів психологічної структури особистості, вона розглядається як центральний компонент психологічної структури особистості.

На сучасному етапі під структурою особистості розуміють єдність, взаємозв'язок і цілісність її елементів, які об'єднані в чотири підструктури:

- біологічно обумовлена структура темпераменту;
- властиві індивідуальним особливостям форми психічного відображення – відчуття, сприйняття, емоції та почуття, мислення, пам'ять, воля;
- особистий досвід (знання, вміння, навички);
- орієнтація особистості (інтереси, прагнення, ідеали, світогляд, переконання, ставлення до себе та інших).

Остання з цих підструктур включає ціннісні орієнтації. Отже, ціннісні орієнтації є важливою складовою структури особистості, вони, схоже, узагальнюють весь життєвий досвід, набутий індивідом в процесі його індивідуального розвитку [1, с. 79].

Формування ціннісних орієнтацій сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Як один із елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, життєвих виборів, особливо на етапі формування професійно-трудової діяльності в підлітковому віці [5, с. 366].

Цінності розкривають свідоме ставлення людини до соціальної реальності і в цій якості визначають широку мотивацію її поведінки і впливають на всі сторони діяльності (Б. Г. Ананьєв, В. Отрута, М. Рокіч). Тому природно, що оволодіння системою цінностей, яка характеризується індивідуальним змістом, набуває статусу життєво-орієнтованих принципів та настанов, які нерозривно пов'язані з напрямком особистості.

У зв'язку з цим С. Л. Рубінштейн зазначав, що діяльність людини для задоволення її найближчих життєвих потреб, значною мірою зумовлена соціальною шкалою цінностей, оскільки в задоволенні особистих та індивідуальних потреб шляхом суспільно корисних дій реалізується ставлення особистості до суспільства і, відповідно, до самого себе як частини спільноти [6, с. 44].

Ціннісні орієнтації розглядаються з точки зору їх формування як внутрішніх структур особистості, закріплених у життєвому досвіді, та переживання стосунків із навколишнім середовищем.

Поняття «системи цінностей» розглядається як предметне втілення системи діяльності та соціальних відносин, що відображають сутність життя, конкретний історичний спосіб існування певної соціальної спільноти.

М.Й. Боришевський вважав, що певна система цінностей втілюється, об'єктивується в певних специфічних явищах, пов'язаних з відповідними формами життя, в яких цінності поступово перетворюються від явища «зовнішнього» до явища «для себе», тобто відбувається переведення соціальних цінностей у цінності, суб'єктивно значущі для особистості [3, с. 125].

Вікова динаміка системи ціннісних орієнтацій є, з одного боку, моментом їх формування та зміцнення як особистісних показників психосоціального розвитку, з іншого – показником змін у їх підпорядкуванні, а отже, і їх функції у свідомому регулюванні поведінки та активності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Ціннісні орієнтації є певним стрижнем свідомості особистості, навколо якої будуються думки і почуття людини, вирішується важливі життєві питання. Розуміння ціннісних орієнтацій дає можливість пояснити та емпірично вивчити напрямок особистості в будь-який час її життя. Наше дослідження не вичерпує всі теоретичні та практичні аспекти вивчення проблеми ціннісних орієнтацій. Перспективою подальшого наукового

пошуку є проблема формування ціннісних орієнтацій студентів у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. (1999). *Стратегия жизни*. М.: Мысль..
2. Болотіна, В.Ю. (1997). Моральні цінності підростаючого покоління. *Цінності освіти і виховання* / За заг. ред. О.В. Сухомлинської. К., 19–21.
3. Будинайте, Г.Л., Корнилова, Т.В. (1992). Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта. *Вопросы психологии*. 12. 10-19.
4. Кирьякова, А.В. (1991). *Ориентация школьников на социально – значимые ценности. Теория и диагностика*. Л.: Изд-во ЛГПИ. 84.
5. Романова, Ю.В. (2013). Розвиток особистісного потенціалу майбутніх психологів за допомогою програми оптимізації ціннісних детермінант професійного мислення майбутніх психологів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. №12. Психологічні науки : зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, №42 (66). С. 239–248.
6. Сапогова, Е.Е. (1995). Особенности формирования ценностных ориентаций у старшеклассников. *Педагогика развития и перемены в Российском образовании: материалы 2-й научно-практической конференции*. Красноярск, 147–148.
7. *Философский словарь* / под. ред. И. Т. Фролова. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1991. 560 с.

УДК 378.015.31.041:37.011.3-052(043.5)

Черкова В.В.

Навчально-науковий інститут педагогіки і психології.

СОЦІАЛЬНА САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ЯК ЧИННИК САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сутність поняття «соціальна самоідентифікація як чинник саморозвитку майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти», з'ясовано особливості соціальної самоідентифікації як чинник саморозвитку майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти.

Постановка проблеми. Якісні зміни в соціальній сфері, глибокі перетворення у змісті праці вчителя-вихователя, що зумовлені соціально-економічною ситуацією в країні, впровадження сучасних технологій виховання і навчання викликають неперервні зміни у професійній виховній діяльності. Суттєві характеристики процесу професійного становлення педагога визначаються провідною роллю розвитку особистості учня як майбутнього працівника, громадянина незалежної держави, єдністю соціальної, філософської, психологічної, педагогічної і фізіологічної природи виробничої праці вчителя-

вихователя. Численні проекти та програми, що пропонуються теоретиками й практиками в галузі освіти, об'єднує одне – вийти за межі традиційного навчання, розробити нові підходи до одного з найважливіших інструментів педагогіки – навчально-виховного процесу. У визначенні орієнтирів цих пошуків можна встановити відрив нашої педагогіки від можливостей швидкого впровадження нових технологій навчання, запозичених із зарубіжного досвіду. В Україні посилюється інтерес до проблеми професійного розвитку педагогів у системі неперервної педагогічної освіти, що супроводжується збільшенням державного фінансування й приватних ініціатив у цій сфері. Організації міжнародного й національного рівнів визначають шляхи розв'язання нових завдань педагогічної освіти, механізми активізації інтеграційних процесів, створення гнучкої системи доступу до неперервної професійної освіти, оновлення навчальних курсів і програм, трансформацію змісту педагогічної підготовки тощо.

Аналіз актуальних досліджень. Отже, не зважаючи на досить великий спектр форм самовдосконалення, проблема саморозвитку майбутніх педагогів у процес фахової підготовки у закладі вищої освіти залишається відкритою. На дану проблему звертали увагу К.А. Абульханова-Славська, Г.С. Абрамова, Є.А. Дурминенко, Е. Еріксон, О.В. Колісник, М.О. Лазарєв, О.М. Леонтьєв, Р.С. Немов, А.В. Петровський, І.І. Проценко, І.І. Старовойтова, З. Фрейд. Проте, проблема формування саморозвитку майбутніх викладачів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти залишається не вивченою в повній мірі..

Мета статті – визначити сутність поняття «соціальна самоідентифікація як чинник саморозвитку майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти», з'ясувати особливості соціальної самоідентифікації як чинник саморозвитку майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес формування потреби в саморозвитку, як один з провідних шляхів розвитку особистості, має певні механізми. Одним з таких механізмів є соціальна самоідентифікація.

Самоідентифікація розглядається як найважливіший механізм соціалізації, що проявляється в прийнятті індивідом соціальної ролі при входженні в групу, в усвідомленні ним групової приналежності, формуванні соціальних установок і т. д. Сучасне розуміння самоідентифікації охоплює декілька сфер психічної реальності, що перетинаються:

Переважне розуміння – як процес і результат самоототожнення з іншою людиною, групою, образом або символом на підставі сталого емоційного зв'язку, а також включення їх у свій внутрішній світ і прийняття як власних норм, цінностей і зразків. Уподібнення, ототожнення з ким-небудь, чим-небудь. Відкрите наслідування, як слідування зразкові, найбільше проявляється в дошкільному віці (Кузнецова, 2008).

Упізнання чого-небудь або кого-небудь. У цьому значенні термін використовується в психології загальній, інженерній і юридичній, де розуміється як процес зіставлення, звірення одного об'єкта з іншим на підставі будь-якої ознаки або властивості, в результаті чого встановлюється їхня подібність або відмінність. Завдяки ідентифікації відбувається розпізнавання образів, створення узагальнень та їх класифікація, аналіз знакових систем тощо. Коли об'єктом ідентифікації є людина, то виступає як процес упізнання тієї якості, на підставі якої можна:

- 1) віднести особистість до деякого класу або типу;
- 2) визнати особистість цілісною й ідентичною самій собі.

Уявлення, бачення суб'єктом іншої людини як продовження самої себе, наділення її своїми рисами, почуттями, бажаннями (наприклад, батьки, які очікують від дитини здійснення власних честолюбних задумів).

Розуміння й інтерпретація іншої людини шляхом ототожнення себе з нею. Тут самоідентифікація являється емоційно-когнітивним процесом неусвідомлюваного ототожнення індивідом себе з іншим суб'єктом, групою, зразком; механізмом постановки себе на місце іншого, що проявляється у вигляді заглиблення, перенесення індивідом себе в поле, простір, обставини іншого індивіда і приводить до засвоєння його особистісних змістів. Це дозволяє моделювати смислове поле партнера по спілкуванню, забезпечує взаєморозуміння і викликає сприятливу поведінку. Як механізм взаєморозуміння – це спосіб розуміння іншого через усвідомлене або несвідоме уподібнення його характеристикам самого суб'єкта.

Провідними детермінантами професійної ідентичності та самоідентичності майбутніх педагогів є відповідна цьому культурне, навчальне, виховне, наукове та інформаційне середовище закладу вищої освіти. Вона розкриває студенту в теорії і на практиці всі можливості отримання якісної професійної освіти, а також вимоги до підготовки і

освоєння на практиці професії педагога. У процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти закладається лише фундамент професійної ідентичності майбутнього педагога.

Процеси професійної ідентичності та професійної самоідентифікації вкрай суперечливі. У період завершення навчання у закладі вищої освіти загострюється чергова криза, криза ідентичності, що виникає зазвичай через необхідність приймати ті чи інші самостійні рішення: долати невпевненість у своїх силах, переосмислювати власне минуле, майбутню кар'єру, страх.

На основі професійної ідентичності формується професійна самоідентичність. Іноді ще її називають «особистісна професійна ідентичність». Як стверджує Павленко Л. соціальна самоідентифікація є способом самовизначення, самопізнання та орієнтації особистості стосовно інших людей, у ставленні до своєї чи іншої групи. Ця орієнтація повинна відбивати у собі докорінні соціальні зміни. У процесі ідентифікації виникає певна ідентичність, тобто сукупність повторюваних, відповідних саме цій особистості або певній соціальній ролі, групі, характерних ознак, наявність яких складає міру цього явища, а втрата ідентичності означає руйнування цілісності особистості або перехід до іншої соціальної ролі. При цьому процес самоідентифікації як спосіб набуття, підтримки й збереження ідентичності, тобто відповідності певної системи ознак, що дозволяють зараховувати індивіда до того чи іншого типу людей, до тієї чи іншої соціальної групи, ґрунтується, з одного боку, на соціальному контролі за реалізацією очікувань, оточення, а з іншого – на особистісних базових якостях індивіда, які уможлиблюють певний різновид його діяльності, поведінки, стилю життя (Павленко, 2008).

Самоідентифікація є складним пізнавальним процесом визначення причетності індивіда до певної спільноти. Це виявлення не просто тотожності чи самототожності соціальних явищ, це – важливий момент міжособистісних і групових відносин на підставі емоційного сприйняття і раціонального усвідомлення індивідами і групами солідарності або відчуження, поділу людей на тих, хто входить в певне коло, й тих, хто є іншим, чужим або ворожим стосовно тієї верстви, з якою людина ідентифікує себе.

Висновки. Процес професійної самоідентифікації базується на глибоких знаннях філософії та історії освіти, дидактики, прогресивних педагогічних технологіях, методиках професійного навчання. Для успішної професійної самоідентифікації майбутнього педагога принци-

пово важливим є освітнє середовище, організація освітнього процесу фахової підготовки у ЗВО, матеріальна база навчальних кабінетів та лабораторій, а також атмосфера взаємин в колективі студентів та викладачів, спільний пошук науково-дослідного продукту.

Таким чином, ми бачимо, що соціальна самоідентифікація та колективістка ідентифікація зокрема, займає чинне місце в формуванні студента як професіонала. Поєднання даних видів ідентифікації виливається у певний тандем, який приймає участь у формуванні потреби в особистісному саморозвитку і розвитку особистості загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузнецова, І.О. (2008). Проектування саморозвитку майбутнього вчителя філолога. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* [Текст]: зб.наук.праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. Вип. 19(23). Харків: НТУ «ХПІ».
2. Лазарєв, М.О., Козлова, О.Г., Крижко, В.В. (2019). Особливості професійно-творчої самореалізації майбутнього педагога у персоналізованій евристичній освіті. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті [монографія]* / [за редакцією проф. М.О. Лазарєва, проф. О.Г. Козлової]. Суми : ФОП Цьома С. П. С. 81–101.
3. Павленко, Л.А. (2008). Самореалізація творчого потенціалу вчителя в процесі формування національної еліти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* [Текст]: зб.наук.праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. Вип. 19(23). Харків: НТУ «ХПІ». 220с.

М12 Магістр : збірник наукових праць молодих учених. / Гол. ред.
О. Г. Козлова.– Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. – 153 с.

Збірник містить наукові праці, у яких подано теоретичні та практичні результати досліджень викладачів, аспірантів, магістрантів та студентів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

УДК 37(082)

© Колектив авторів, 2020

© ФОП Цьома С.П., 2020

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020

Наукове видання

МАГІСТР

*Збірник наукових праць
молодих учених*

Відповідальна за випуск *О.Г. Козлова*

Комп'ютерна верстка *С.П. Цьома*

Підп. до друку 20.06.2020.

Формат 60х84/16. Гарнітура Cambria.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 8,89.

Ум. фарб.-відб. 8,89. Обл.-вид. арк. 8,47.

Тираж 100 пр. Зам. № 74.

Виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.