

что отвечает современным целям образования. Дальнейшего развития требует разработка и усовершенствование методических рекомендаций к учебным заданиям, предполагающим использование студентами информационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранников А. В. Самообразование учащихся в системе общего образования. Теория и практика / А. В. Баранников. – М.: ВЛАДОС. 2001. – 360 с.
2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. 1997. – 302 с.
3. Nunan T. Flexible delivery – a discussion of issues / T. Nunan. – University of South Australia: Distance Education Centre. 1994.

УДК 174:371.11

ПІДГОТОВКА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У МАГІСТРАТУРІ. ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ

В. О. Кириленко

Актуальність. Освіта має вирішальне значення для формування інтелектуального потенціалу сьогодення і майбутнього, побудови демократичного суспільства, здобуття знання, необхідного для удосконалення всіх сфер життя людини. Однак не менш важливу роль для стійкого економічного і соціального зростання, підвищення життєвого і культурного рівня населення відіграє інноваційна діяльність і передовий досвід.

Метою статті є розкриття технологій формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх керівників навчальних закладів, спираючись на досвід передових вчених.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасному науковому просторі проблеми інноватики розглядають В. Г. Кремень [1], В. І. Єльнікова [2]; впровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний процес школи вивчають Л. Л. Хоружа [3], М. О. Голубева [4] та ін. Творче зростання керівника в умовах інноваційної діяльності, підвищення його фахового рівня, професійної компетенції відображено у працях С. А. Калашнікова [5], Л. М. Ващенко [6] та ін.

Особливості підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до застосування освітніх інновацій досліджено у працях Л. А. Даніленко [7] та ін.

Прикладними питаннями запровадження компетентнісного підходу в освіті й осмислення засадничих питань взаємозв'язку компетенції та компетентностей займаються закордонні й українські науковці та практики І. О. Линьова [8], В. О. Синицина [9] та ін.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень у цьому напрямі, залишаються недостатньо вивченими структура та компоненти готовності менеджерів освіти до інноваційної діяльності, потребують подальшого обґрунтування технології підготовки майбутніх управлінців до здійснення інноваційної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На основі історичного аналізу становлення і розвитку професіоналізації управлінців навчальних закладів простежено динаміку зміни підходів до управління освітніми інституціями. У період з 1918 до 2009 року сутність і характерні особливості управління навчальними закладами відображено в послідовності соціально-детермінованих підходів: 1) 1918–1930 рр. – авторитарно-функціональний підхід; 2) 1930–1940 рр. – адміністративно-контролюючий підхід; 3) 1940–1960 рр. – авторитарно-системний підхід; 4) 1960–1980 рр. – авторитарно-комплексний підхід;

5) 1980–1990 рр. – авторитарно-компетентнісний підхід; 6) 1990–2000 рр. – управлінсько-адаптивний підхід; 7) 2000–2009 рр. – інноваційно-рефлексивний підхід.

Наведемо характеристики основних етапів:

Перший етап – з 1918 до 1930 року характеризується відсутністю професійної підготовки управлінців навчальних закладів. В «Положенні про єдину трудову школу (1918 р.)» було визначено, що завідувач школи обирається її колективом із складу педагогів школи. Завідувач був виконавцем розпоряджень колективу, а вищим органом шкільного самоврядування була шкільна Рада. Це було проявом демократичного підходу, проте діяльність керівника школи мала певні обмеження, що стримувало розвиток його функціональної дієвості, позбавляло самостійності у розв'язанні важливих проблем та прийнятті рішень, що часто призводило до стихійності в управлінні школою [10, с. 505]. В цей період опубліковано наукові праці професора М. М. Йорданського «Керівництво школою» (1918 р.) і монографія «Школознавство», у яких досліджувалися та розглядалися питання теорії і техніки управління загальноосвітньою школою. Зі зміцненням державних структур водночас відбувається відхід від демократичних позицій. Так, у «Статуті єдиної трудової школи (1923 р.)» у розділі «Управління школою» стосовно прав та обов'язків керівників вперше було визначено функціональний статус завідувача навчального закладу. Передбачалося, що завідувач школою має право скасовувати постанови Ради школи, а в окремих випадках приймати самостійні рішення без Ради школи [11, с. 256]. Отже, цей етап характеризується авторитарно-функціональним підходом до управління навчальними закладами.

Для другого етапу – з 30-х до 40-х років ХХ ст. – визначальним є тоталітаризація влади. Постановою «Про структуру початкової та середньої школи» у 1934 році посаду завідувача школи перейменували на директора. В цей час відсутність фахової освіти керівників шкіл компенсувалася підвищенням їхньої кваліфікації шляхом організації короткострокових курсів, нарад, конференцій. Важливим фактором, що визначав готовність особистості виконувати функції керівника, була ідейна та політична відданість ідеалам комуністичної партії. Отже, цей етап характеризується адміністративно-контролюючим підходом, оскільки посилюється державний контроль за навчальними закладами і діяльністю директора.

Третій етап охоплює 40-ві та 60-ті роки ХХ ст. характеризуються відсутністю цілеспрямованої професійної підготовки управлінців навчальних закладів. Початок цього етапу співпадає з часом розв'язання та трагічними подіями Другої світової війни. У воєнні та післявоєнні роки управління навчальними закладами декларується демократичними принципами, хоча насправді воно було жорстко регламентоване владою і партійним керівництвом. Проблема управління навчальними закладами в цей час практично не досліджується через соціально-політичний контекст. У повоєнні роки були зроблені перші спроби розглядати діяльність директора школи з позиції системного підходу [12, с. 76]. У цей період діяльність щодо управління навчальними закладами декларується як демократична, але фактично вона жорстко регламентована владою і партійним керівництвом. У Законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР», прийнятому у 1958 році, визначалося, що директор здійснює управління школою, оптимально поєднуючи єдиноначало та колегіальність, базується в своїй діяльності на педагогічну раду, партійні та профспілкові організації, залучає на допомогу школі батьків учнів, шефські підприємства [13, с. 87–88]. Отже, для третього етапу характерним є авторитарно-системний підхід.

Четвертий етап – 60-ті – 80-ті роки – відзначається системно-комплексним підходом до підвищення кваліфікації управлінців навчальних закладів. Саме у цей час виокремлюються основні соціально-рольові функції керівника школи – це керування і реалізація комплексного підходу до навчання й виховання учнів, наукове управління навчальним процесом, робота з громадськістю та батьками учнів, активний вплив на виховні процеси у місті, суспільно-політична, адміністративно-педагогічна, господарська діяльність та освітньо-просвітницька робота. Рівень професійної компетентності усвідомлювався як визначений ступінь сформованості професійних знань, умінь і деяких якостей особистості, що необхідні для роботи і реалізуються у ній [14, с. 38]. Але вони відрізнялися надмірною

ідеологізацією, про що свідчать їхні розділи: актуальні проблеми марксистсько-ленінської теорії, питання теорії і методики комуністичного виховання, питання марксистсько-ленінської естетики і т. ін [15, с. 75]. Набирають силу тенденції щодо демократичного стилю керівництва та підвищення рівня професійної компетентності керівника школи [16, с. 103]. Отже, четвертий етап характеризується системно-комплексним підходом. Усвідомлення важливості рівня професійної компетентності, як визначеного ступеня сформованості професійних знань, умінь і деяких якостей особистості, привело до створення перших науково обґрунтованих навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації керівників шкіл. [9, с. 276].

П'ятий етап – з 80-х до 90-х років – відзначається початком активного дослідження науковцями класифікації особистісних професійно значущих якостей директора загальноосвітньої школи та їх впливу на функціонування закладу. Директора школи цих років обирав колектив навчального закладу. У «Положенні про загальноосвітню школу» було передбачено звільнення директора від адміністративно- господарської діяльності. Це дало змогу зосередитись на педагогічній роботі, творчо-пошуковій діяльності, керівництві вчительським та учнівським колективами. Отже, цей етап характеризується авторитарно-компетентісним підходом, починають ставити вимоги до компетентності керівника навчального закладу, так як оновлення і розвиток школи неможливі без високого рівня професіоналізму її керівника. Традиційне управління освітніми закладами було орієнтоване на виконання вказівок (інструкцій, рекомендацій, наказів) вищих органів керівництва. До директора школи надходили вказівки, завдання від владних структур, які потрібно було виконувати.

Упродовж шостого етапу – з 90-х до 2000-го років започатковується професійна підготовка управлінців навчальних закладів. Цей етап охоплює розпад СРСР і утворення незалежної Української держави, поступовий відхід від авторитарного стилю управління в різних галузях і в освіті загалом. Загострюється питання про надання професійного статусу керівнику навчального закладу. Постає необхідність вчити керівника школи управляти розвитком школи, спрямовувати дослідницьку та пошукову діяльність педагогів та учнів. Поряд із поняттям «керівник» почав широко вживатися термін «менеджер». Розвивається менеджмент освіти, загострюється питання про надання професійного статусу керівникові школи. Існуюча система підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів вже не могла розв'язувати проблеми концептуальності, професіоналізації управління [16, с. 172]. Удосконалюються вимоги до кваліфікації керівників закладів освіти в разі присвоєння їм кваліфікаційних категорій, що включають такі показники: кваліфікація; професіоналізм; продуктивність діяльності. Аналіз їх свідчить про спрямованість на формування операційної сфери при явній недооцінці потребнісно-мотиваційної і рефлексивно-оцінювальної сфер їхньої діяльності. Відбувається розбудова національної системи освіти; формується законодавча і нормативна база ступеневої системи підготовки фахівців, розробляються державні стандарти якості освіти; структурної реорганізації вищих закладів освіти, створюються магістратури [17, с. 61]. Отже, для шостого етапу характерний управлінсько-адаптивний підхід. Загального вжитку набуває термін «менеджер освіти».

Сьомий етап – з 2000-го до 2009 року – характеризується розвитком системи професійної підготовки керівних кадрів освіти – інноваційно-рефлексивним підходом. Відбуваються перші спроби вищих закладів освіти готувати нове покоління керівників-управлінців навчальних закладів – менеджерів освіти. З 2000 року Міністерством освіти і науки України було розроблено освітньо-кваліфікаційну характеристику магістра за спеціальністю 8.000009 – «Управління навчальними закладами», що відповідає Державному стандарту вищої освіти і входить до її галузевої складової. На цьому етапі у вищих навчальних закладах України розпочалася професійна підготовка магістрів за цією спеціальністю [18, с. 55–56]. Розробляються та вдосконалюються навчальні програми професійної підготовки магістрів зі спеціальності «Управління навчальними закладами», видаються навчально-методичні посібники, методичні рекомендації тощо. Професійна підготовка управлінців навчальних закладів стала повноправним компонентом системи неперервної професійної освіти України, починаючи з 2000 року.

В передових статтях поширюється думка, що сучасний управлінець має суттєво відрізнитися від традиційного керівника. Це зумовлено новими концептуальними та технологічними підходами до діяльності, а саме: гуманізацією та демократизацією, людиноцентристським поглядом, управлінням за результатами, програмно-цільовим і особистісно орієнтованим підходами до управління та іншими інноваціями в менеджменті. Стверджується, що незважаючи на появу актуальних праць з планування підвищення компетентності та підготовки керівних педагогічних кадрів, ряд важливих аспектів, зокрема, проблема відбору та систематизації науково обумовленого змісту, визначення раціональної структури і форм комплексних планів підготовки та безперервного підвищення кваліфікації працівників освіти, не мають достатньо повного теоретичного обґрунтування.

Окремо хочеться наголосити на тому, що швидкоплинність змін сучасного суспільства об'єктивно зумовлює необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, налаштовану на сприйняття цих змін як природної норми. Водночас, сприйняття сукупності змін неможливе без задоволення освітніх потреб людини впродовж її життя. Отже, сучасна освіта повинна набути інноваційного змісту для змінюваних освітніх потреб, а суб'єкти освітнього процесу – здатності інноваційного способу життя і навчання [22, с. 143].

Література

1. Феномен Інновації: освіта, суспільство, культура : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.
2. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – (Б-ка «Шк. світу»).
3. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї / Л. Л. Хоружа // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. – С. 178–183.
4. Голубева М. О. Визначення ключових компетентностей майбутніх учителів: європейський досвід / М. О. Голубева, І. В. П'янковська // Наукові записки. Том 84. – Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 73 с.
5. Калашнікова С. А. Запровадження інноваційних підходів до підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів: досвід Київського міського педагогічного університету імені Б. Д. Грінченка / С. А. Калашнікова, І. О. Линьова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: [зб. наук. пр.] – К. : КМПУ, 2009. – № 12(2). – С. 32–40.
6. Ващенко Л. М. Інновації в освіті / Л. М. Ващенко // Енциклопедія освіти; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юніком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. – К. : Шк. Світ, 2007. – 120 с.
8. Линьова І. О. Підготовка керівників навчальних закладів (НЗ) до здійснення моніторингу якості діяльності ЗНЗ / І. О. Линьова // Моніторинг якості освіти: теорія та практика [Матер. Всеукр. наук-практ. конф.] – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. – 196 с.
9. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Компетенції / Н. М. Бібік / Енциклопедія освіти; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юніком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
11. Волобуєва Т. Б. Самоосвітня діяльність керівника. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.
12. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с.
13. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
14. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
15. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. – Х. : Вид. група «Основа», 2004. – 204 с.

16. Орбан-Лембрик Л. Психологія професійної управлінської діяльності // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – №3–4. – С. 58–66.
17. Бартков О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартков // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 1. – С. 52–58.
18. Ганаева Е. А. Формирование готовности директоров средних школ к инновационной деятельности / Е. А. Ганаева // Образование и наука. – 2011. – № 7 (86). – С. 127–138.
19. Крулехт М. В. Формирование компетентности магистров по программе «Педагогический менеджмент» в области инноваций в сфере образования / М. В. Крулехт // Образование и образованный человек. – 2014. – № 2. – С. 73–79.
20. Лазарев В. С. Управления инновациями в школе : учебное пособие / В. С. Лазарев. – М. : Центр пед. образования, 2008. – 352 с.
21. Слостенин В. А. Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подимова. – М. : Магистр, 1997. – 223 с.

УДК 371.13:37.018.46:371.14

МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Г. В. Коліжук

З метою оволодіння учнями необхідного обсягу знань, умінь і навичок, сучасний вчитель повинен використовувати саме ті засоби, які би в першу чергу мотивували учнів до навчання та надавали їм можливість знаходитись саме в тому середовищі, до якого вони звикли і в якому почувають себе комфортно, зокрема засоби ІКТ. Однак, мотивація та стимулювання потрібні не тільки учням, але й їх вчителям.

У науковій літературі розрізняють зовнішню та внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація базується на різних видах заохочень та покарань, які в свою чергу стимулюють або гальмують поведінку людини. Внутрішня мотивація ж сприяє отриманню задоволення від роботи, підвищує самоповагу особистості, зацікавленість та почуття радості. Безумовно, ціллю будь-якої діяльності є саме внутрішня мотивація. Ще Сергій Рубінштейн зазначав, що «люди поринають у діяльність заради неї самої, а не для досягнення яких-небудь зовнішніх нагород. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення іншої мети» [1]. Згідно анкетування, вчителі початкової школи виділяють різні фактори сприяння впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес (Рис. 1).

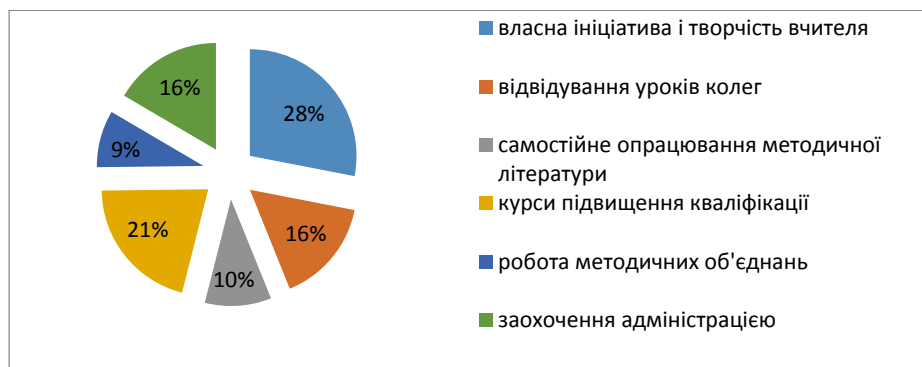


Рис. 1. Фактори, що сприяють впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес