

Директивний стиль управління відмічається і у випадках, коли сформованість методичної системи відповідає середньому рівню (недостатньо сформована), виконавський аспект управління відповідає продуктивному типу (середньому рівню), але за критерієм динамічність переважають інертні стосунки (дотримання програми, невихід за часові рамки уроку тощо).

Партнерський стиль управління характерний для тих учителів, які чесно і добросовісно ставляться до своїх обов'язків. Взаємодія з учнями у них – доброзичлива й конструктивна, оскільки вони люблять професію і дітей. Типоутворюючим показником є сумлінна праця, на основі якої розвивається педагогічна майстерність.

Креативний стиль управління (дослідницький) формується між учителем і учнем у кращих педагогічних колективах і в окремих педагогів-новаторів. Вони ініціативні у взаємодії з учнями і цим викликають активність дітей, виховують у них творчий підхід до навчання, прагнення до самостійного творчого пошуку.

**Висновки...** Таким чином, аналіз та узагальнення результатів теоретичних досліджень уможливило розкриття теоретичних засад діагностики стилів управління засвоєнням знань. Для цього було визначено структуру управління, обґрунтовано модель управління, визначено критерії сформованості управлінської системи педагога (системність, процесуальність, динамізм), та виокремлено за визначеними критеріями стилі управління: директивний, партнерський, креативний.

Подальші розвідки у заданому напрямі пов'язані із визначенням методів та методик оцінки стилів управління за визначеними критеріями та апробації технології діагностики стилів управління на практиці.

#### Література

1. Атаманчук П.С. Теорія і методика управління пізнавальною діяльністю старшокласників у навчанні фізики: Автореф. дис. ... д.п.н. – К., 2000. – 40 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями). – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
4. Гунда Г.В., Сагарда В.В. Практикум з основ загальної і соціальної педагогіки. – Ужгород: УжДУ, 1999. – 96 с.
5. Закота Л.А. Управління пізнавальною діяльністю школярів у процесі розв'язування ними навчальних задач: Автореф. дис. ... к.п.н. – К., 1995. – 24 с.
6. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ–ХАУ в управлении педагогическими системами: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.
7. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 2001. – 320 с.

#### Анотація

*У статті розглядається проблема діагностики стилів управління.*

#### Аннотация

*В статье рассматривается проблема диагностики стилей управления.*

Подано до редакції 5.11.2007.

©2007

Пахомова Т.Г.

## ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕРЕПІДГОТОВКА В ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Ідея спеціалізованого вдосконалення фахівців, які власною особистістю справляють вплив на дитину, зародилася в 40-х роках XIX століття. Перший заклад післяуніверситетського вдосконалення для набуття випускниками практичних навичок учительської діяльності був заснований 1 січня 1859 року спочатку у формі педагогічної семінарії та педагогічних курсів при Київському університеті св.Володимира, а пізніше – земських учительських курсів, вищих педагогічних курсів, Української Педагогічної Академії (1917), Інституту Б.Грінченка (1919), Київських вищих педагогічних курсів ім.Б.Грінченка (1922-1923), Київського міського інституту вдосконалення вчителів (1939) [3, с.178].

В останні десятиліття в культурному, соціальному, економічному та політичному житті світового суспільства відбувалися і відбуватимуться надалі постійні зміни, спричинені інтернаціоналізацією, інтерпретацією, революцією в галузі інформаційних і комунікаційних систем, сучасних технологій тощо. Ці процеси зумовлюють нові завдання, зміну ролі й функцій учителів у школі, які кардинально оновлюються, та в суспільстві, яке швидко змінюється. Такий стан стає важливим чинником зміни післядипломної освіти в цілому і післядипломної педагогічної освіти зокрема. Вона набуває характеру складнішої, порівняно з минулими роками, системи внаслідок розвитку суспільства, яке трансформуючись і модернізуючись, висуває нові, підвищені вимоги до рівня професійної підготовки фахівця, а також унаслідок розвитку самої системи національної освіти. Все це актуалізує вивчення проблеми розвитку післядипломної освіти в сучасних умовах реформування національної системи освіти.

**Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Сутність і функції діяльності закладів післядипломної освіти набули висвітлення в працях В.Боброва, А.Данильєва, Є.Калінкіна, В.Кременя, В.Оліника, І.Смирнова, Т.Сорочан та ін.

**Формулювання цілей статті...** Мета статті – проаналізувати сучасні підходи до визначення сутності післядипломної педагогічної освіти та основних напрямів оптимізації її діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Сьогодні післядипломна освіта визначається як “цілеспрямована, спеціально організована й керована система перманентного формування в особистості соціального досвіду як об'єктивної потреби людини” [5, с.9].

М.Романенко розглядає післядипломну освіту як стійкий фактор життєдіяльності суб'єктів професійної сфери. Зважаючи на те, що в державних документах фокусується увага на переході України до інноваційної стратегії розвитку, функція освіти вже не обмежується підготовкою кадрів, а має усвідомлюватися ширше, як моделювання соціальних процесів шляхом формування навичок, життєвих орієнтирів, ціннісних орієнтацій людей. У цьому аспекті післядипломна освіта стає інноваційною, оскільки виконує системоутворюючі функції як щодо соціальних процесів, так і щодо особистісного розвитку. Отже, стверджує науковець, післядипломна освіта повинна створювати соціально-освітній простір, в якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Тому інститути післядипломної освіти повинні стати не лише центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, а й центрами організації самостійної роботи педагогів, регіональними центрами освіти комплексно-інтегруючого характеру [7, с.76].

Сьогодні національна система післядипломної педагогічної освіти складається із закладів післядипломної освіти наукових, науково-методичних і методичних установ.

Ще донедавна функція післядипломної освіти зводилася переважно до підвищення кваліфікації працюючих учителів, коли пріоритет надавався базовій вищій освіті, яка здобула ознаки фундаментальності. Однак при цьому не враховувалася необхідність модернізації освіти та потреби професійного зростання особистості. Сучасні концепції післядипломної освіти ґрунтуються на визнанні пріоритетності особистості в процесі її професійного зростання.

Підтвердження ця думка знаходить у двокомпонентній моделі формування професіоналізму в умовах ринкових відносин, розробленій В.Олійником. Означена модель покладена в основу стратегії діяльності установ післядипломної освіти та пошуку інструментарію для забезпечення якості професійного зростання.

Першим компонентом моделі визначено пошук нових технологій і форм організації навчання, другим – розробку інструментарію визначення якості. Необхідність досягнення якості професійного зростання обстоюється тим, що “відповідно до матеріалів європейських програм 80% технологій, які використовуються в даний час, застаріють і будуть замінені новими”. А за даними ЮНЕСКО, педагогічні працівники становлять досить численну групу, вплив якої на процес соціальних змін посилюється. Звідси, робить висновок В.Олійник, “важливим фактором розвитку українського суспільства і держави є професіоналізм педагогічних кадрів” [4, с.148].

На випереджальній прогностичній функції післядипломної освіти акцентує Н.Бібік. Серед стратегічних завдань вона визначає необхідність формування в педагога мотивації і потреби безупинного вдосконалення та диференціації післядипломної освіти відповідно до запитів фахівців. Домінантою має стати вміння робити вибір, що відповідає вимогам часу і є способом самовираження в професії. Тому “акценти в післядипломній освіті педагогів мають бути перенесені з вивчення стандартних, інваріантних станів на механізми оволодіння новими як змістовними, так і технологічними компонентами педагогічної діяльності” [2, с.61].

До визначення основних принципів функціонування та розвитку післядипломної освіти звертається Н.Протасова. На основі проведеного дослідження нею виокремлені та обґрунтовані такі принципи, як: загально методологічні (соціально-економічної детермінованості, системності, наступності, послідовності, комплексності, науковості, прогностичності) та андрагогічні (індивідуального розвитку та розвитку індивідуальних освітніх потреб, рівневі-кваліфікаційний, життєво і перспективно-посадовий, вікового підходу, створення умов та свободи вибору, проблемно-ситуативної організації навчання, стимулювання самоосвіти та самостійності навчання, спільної діяльності в навчальному процесі, розвитку творчого потенціалу та морально-вольової сфери особистості, актуалізації результатів навчання) [6, с.82].

Т.Сорочан запропоновано технологію науково-методичного супроводження в закладах післядипломної освіти, під яким вона розуміє професійно-педагогічну діяльність щодо створення соціально-педагогічних умов для розвитку освіти. Визначальними основами науково-методичного супроводження називаються:

- демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;
- ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору;
- самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних та якісних результатів;

– синергетичність – не лінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводження [5, с.54].

Крім основ науково-методичного супроводження Т.Сорочан детермінує його напрями, змістові чинники, технологічні складові. На її думку, за своєю спрямованістю, умовами здійснення, змістом науково-методичне супроводження найбільш доцільно застосовувати в післядипломній педагогічній освіті. „Саме в ній здійснюється апробація та супроводження інновацій в освіті: у процесі спільної творчої діяльності працівники інститутів післядипломної педагогічної освіти, керівники шкіл, методисти, вчителі опрацьовують інновації, виробляють необхідні рекомендації, здійснюють моніторинг” Тобто науково-методичне супроводження може бути представлене „як процес діяльності суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти”, як нова технологія післядипломної освіти, тобто „як певна послідовність дій, які мають забезпечити конкретний результаті” [5, с.54-55].

Сповідуючи такий підхід, Т.Сорочан подає узагальнений вигляд декількох напрямів науково-методичного забезпечення. Такими є:

1. Вивчення та обговорення нових нормативних документів з педагогічними працівниками, опрацювання нового змісту, нових технологій, нових вимог на досвіді шкіл з наступним їх запровадженням у масову практику;

2. Надання пріоритетності регіональному розвитку освіти. Такі пріоритети являють собою своєрідні освітні цілі, які на регіональному рівні є втіленням державної політики в галузі освіти і враховують особливості конкретного регіону. Вони потребують наукового обґрунтування, переходу на рівень технологій, узагальнення певного педагогічного досвіду. Такими пріоритетами може бути розробка варіативної складової навчального плану, створення різних освітніх програм, забезпечення реформування освіти на рівні окремої школи.

Змістовні чинники науково-методичного супроводження розвитку освіти на регіональному рівні визначаються нормативними документами. Такими чинниками Т.Сорочан вважає:

- гуманізацію шкільного життя, утвердження суб'єкт-суб'єктних стосунків;
- забезпечення активного застосування знань учнями;
- громадянське виховання на уроках та в позаурочній діяльності;
- опанування змісту Держстандарту та профільного навчання;
- вивчення державної мови та іноземних мов;
- інформатизацію навчально-виховного процесу;
- створення системи роботи з розвитку професіоналізму педагогічних керівних кадрів.

3. Впровадження нових педагогічних технологій – системного методу створення, застосування й визначення всього процесі викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію освіти.

М.Талапканич до основних напрямів післядипломної освіти відносить:

- освітню діяльність з метою забезпечення підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- запровадження гнучкої системи безперервної освіти працівників галузі, яка має на меті їхню адаптацію до професійної діяльності в умовах швидкої зміни соціально-економічних відносин;
- забезпечення оптимальної періодичності та термінів навчання з урахуванням встановленого порядку атестації фахівців;
- запровадження інноваційних педагогічних технологій, передового вітчизняного й зарубіжного досвіду з питань управління освітою та безперервної освіти всіх її ланок;
- розробку базових вимог до освітнього і професійного рівня керівників установ і закладів освіти, методичних працівників, реалізацію науково-методичного забезпечення перевірки їх професійної підготовки (тестування, атестація);
- розробку та впровадження різноманітних форм курсової підготовки;
- підготовку наукових, методичних, експертних рекомендацій щодо формування резерву управлінських кадрів освіти та його навчання;
- проведення фундаментальних, пошукових та прикладних наукових досліджень з проблем розвитку освіти, участь у виконанні державних, галузевих та регіональних цільових наукових програм, у тому числі за державним замовленням та госпрозрахунковими договорами з установами, навчальними закладами, організаціями;
- виконання умов державного контракту та інших угод щодо підготовки фахівців з вищою освітою;
- підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів для системи післядипломної освіти [5, с.70].

Підвищення кваліфікації вчителів здійснюється згідно з Положенням про атестацію педагогічних працівників не рідше як один раз на п'ять років. Однак за сучасних умов переходу на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання в загальноосвітніх навчальних закладах актуалізується систематичне набуття вчителями нових знань, оволодіння інформаційними технологіями, мультимедійними засобами навчання, інтерактивною методикою вивчення багатьох наукових галузей. Тобто виникає ситуація, коли усталена періодичність не може

повною мірою і на достатньому рівні вирішувати завдання, що покладаються на післядипломну освіту. Одним із засобів вирішення цієї проблеми виступає система дистанційного навчання, яка має багато переваг над традиційною.

Термін “дистанційне навчання” використовується для позначення різних освітніх моделей, спільним для яких є просторове розмежування викладача та тих, хто навчається.

На думку О.Андрєєва, дистанційне навчання – це синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання, яка базується на застосуванні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які використовуються для трансформації навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем та тим, хто навчається, за умови, що процес навчання індивідуальний до їхнього розташування в просторі та часі, а також до конкретного навчального закладу [1, с.134].

Специфікою дистанційного навчання є наявність середовища або засобів, за допомогою яких відбувається спілкування викладача і тих, хто навчається. Інформаційно-навчальне середовище дистанційного навчання розуміється як сукупність системно організованого, розподіленого забезпечення засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмового й організаційно-методичного забезпечення, зорієнтованого на задоволення освітніх потреб користувачів.

Сьогодні відомі різні моделі дистанційної освіти, кожна з яких базується на застосуванні певних технологій, які тим чи іншим чином впливають на основні компоненти процесу навчання: викладання змісту предмета; взаємодія з викладачами; виконання практичних завдань. На думку В.Трохименка [5, с.163-170], для вирішення завдань післядипломної педагогічної освіти найдоцільнішими є такі моделі, як:

Модель “самостійне навчання”. Її сутність полягає у звільненні слухачів від необхідності перебувати у визначеному місці у визначений час. Натомість вони одержують доступ до комплекту матеріалів, який містить детальну програму і виклад змісту курсу, можливість звертатися до співробітника інституту післядипломної освіти, який здійснює керівництво, відповідає на запитання й оцінює роботу. Контакт між слухачем і методистом відбувається за допомогою телефону, комп’ютерних конференцій, електронної і звичайної пошти.

Основними характеристиками цієї моделі є:

– слухачі навчаються самостійно, дотримуючись докладних інструкцій програми і не відвідують аудиторні заняття;

– слухачі взаємодіють з методистом і час від часу між собою;

– слухачі знайомляться із змістом курсу через друковані видання, комп’ютерні диски або відеозаписи, які вони можуть вивчати в зручний для них час;

– матеріали курсу використовуються протягом кількох років, є загальними для всіх методистів. Зміст цих матеріалів розробляється фахівцями з конкретного предмета із залученням фахівців по створенню інформаційно-навчального середовища.

Модель “відкрите навчання + аудиторія”. У рамках цієї моделі відбувається використання слухачами друкованого змісту курсу та інших засобів (відеозаписів, комп’ютерних дисків). Це дає змогу вивчати курс у прийнятному для кожного слухача темпі у поєднанні з інтерактивними телекомунікаційними технологіями.

До найважливіших характеристик цієї моделі належать:

– ознайомлення із змістом курсу відбувається через друковані видання, комп’ютерні диски, відеозаписи, якими слухач може користуватися у будь-який час;

– матеріали курсу використовуються понад один рік і розробляються для кожного викладача;

– слухачі періодично спілкуються між собою і з викладачем за допомогою інтерактивних технологій;

– слухачі періодично збираються разом для проведення занять з участю викладача;

– заняття в аудиторії проводять для того, щоб слухачі могли обговорити й уточнити основні поняття, набути навичок розв’язання завдань, групової роботи, виконання лабораторних робіт тощо.

**Висновки...** Таким чином, післядипломна освіта, зародившись у другій половині XIX століття, пройшла в своєму розвитку тривалий шлях, збагачуючись, наповнюючись новим змістом, формами і методами реалізації. У сучасних умовах реформування національної системи освіти вона набуває нових імпульсів, характеризується пошуками засобів підвищення ефективності післядипломного професійного становлення педагога відповідно до реалій сьогодення, що активізує наукові розвідки як в теоретичному, так і в прикладному аспектах.

Література

1. Андрєєв В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Казанський ун-т, 1988. – 228 с.
2. Бібік Н.М. Проблеми професійного вдосконалення вчителів початкових класів // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2.
3. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика: Монографія. – К.: Редакція “Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України”, 2000. – 302 с.
4. Олійник В.В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: Монографія. – К.: Міленіум, 2003.

5. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: Науково-методичний посібник. – К.: Міленіум, 2005. – 230 с.
6. Протасова Н.Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів. – К., 1998. – 151 с.
7. Романенко М.І. Гуманізація освіти. – Дніпропетровськ: Промінь, 2001. – 160 с.

*Анотація*

*У статті розглядається проблема модернізації національної системи післядипломної освіти, наводяться основні напрями цього процесу, принципи функціонування, технології реалізації.*

*Аннотация*

*В статье рассматривается проблема модернизации национальной системы последипломного образования, определяются основные направления этого процесса, принципы функционирования, технологии реализации.*

Подано до редакції 1.11.2007.

©2007

Пенькова С.Д.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ВИРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Педагогічна майстерність складається з багатьох компонентів, серед яких вирішальне значення мають культура і техніка мовлення вчителя. Вміння педагога змістовно, переконливо логічно і виразно висловлюватися відіграє першочергову роль саме для вчителя початкових класів, оскільки в початковій школі, на думку багатьох дидактів, зокрема академіка О.Я.Савченко, переважно застосовують методи усного викладу навчального матеріалу (пояснювально-ілюстративні). Загальновідомо, що провідним засобом їх реалізації є голос учителя. “Під час тривалого слухання мобілізує значення має відповідна установка на зміст і важливість повідомлення, ритміко-інтонаційна виразність мовлення (обґрунтовані паузи, зміна темпу для різних за значущістю речень, емоційне забарвлення голосу)” [5, с.176]. Правильне, точне, виразне мовлення вчителя, як на уроці, так і в позаурочній діяльності, під час спілкування з учнями, батьками не тільки дозволяє вирішувати навчально-виховні завдання, створювати психологічну установку на засвоєння нового матеріалу, а й активізувати емоційно-мотиваційну сферу учнів, їхню пізнавальну діяльність, розвивати усне мовлення тощо.

**Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми...** Якість фахової підготовки майбутніх учителів передбачає не тільки опанування теоретичних знань, а й вироблення практичних умінь, необхідних педагогу в його професійній діяльності. Відповідно до вищезазначеного, одним із провідних завдань початкового курсу навчання української мови, як підкреслюється у Державному стандарті початкової загальної освіти, програмі з української мови для початкових класів, є “розвиток усного мовлення, формування в учнів комунікативних умінь” [4, с.9]. Слід зазначити, що в методиці навчання рідної мови проблемі мовленнєвого розвитку присвячено ряд наукових досліджень (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, Л.О.Варзацька, Г.А.Олійник, Л.О.Попова, Н.В.Притулик та ін.). Незважаючи на зростання інтересу до проблеми оптимізації роботи з формування культури мовлення й досі залишається недостатньо розв’язаним питання теоретичної і практичної підготовки вчителя до оволодіння молодшими школярами основами виразного мовлення, що спричиняє в подальшому певні труднощі в опануванні змісту навчальних дисциплін у старшій школі. А тому оволодіння учнями міцними навичками виразного мовлення є запорукою підвищення їхньої загальної успішності й культури мовлення взагалі.

**Формулювання цілей статті...** Мета статті полягає у розробці системи вправ для вдосконалення підготовки вчителя до розвитку виразності мовлення молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Культура мовлення особистості – поняття досить багатоаспектне й складається з певної сукупності основних комунікативних ознак мовлення. Першоосновою для розвитку мовленнєвої культури загально визнано вважають таку комунікативну ознаку мовлення, як правильність, що базується на понятті літературної норми. Орфоепічні, лексичні, граматичні норми є обов’язковими для використання школярами під час мовленнєвої діяльності. Крім цього, до поняття “культура мовлення” відносять інтонаційність і виразність мовлення. Щоб оволодіти виразністю як комунікативною ознакою, слід передусім оволодіти технікою мовлення. Добре розвинуте мовлення характеризується чіткістю звуковимови, правильним диханням, постановкою голосу, орфоепією. Дбати про розвиток мовленнєвого механізму, доведено до автоматизму техніку мовлення необхідно з перших днів дитини у школі.

Так, до техніки мовлення Г.А.Олійник відносить “комплекс теоретично-практичних основ вимови” (досконале володіння мовним апаратом, вміння правильно користуватися в педагогічних навчально-виховних цілях мовою і мовленням) [2, с.12]. Серед завдань, які стоять перед учителем у першому класі, важливе місце посідає процес вироблення правильної звуковимови, усунення вад мовлення, розвиток фонематичного слуху, тобто комплексний розвиток складових техніки мовлення, оскільки від цього в подальшому буде залежати і розвиток мовлення учнів, і їхній загальний розвиток.