



ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 378.4:37.013(477)

Бондар В. І., Шапошнікова І. М., Севастюк М. С.

КЛАСИЧНА ТА АДАПТИВНА ПЕДАГОГІКА В УМОВАХ БАГАТОВАРІАНТНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті піднімається питання зародження неklasичної (адаптивної) педагогіки в умовах технологічного освоєння дійсності, переоцінювання наявних цінностей і теорій, без чого не можливо формувати людину завтрашнього цивілізаційного суспільства.

В цих умовах людина зобов'язана брати на себе відповідальність за динаміку соціоприродної гармонії ц управління нею. Формувати таку людину, яка протистойть сучасній стихійній формі буття, покликана нова неklasична педагогіка з її системною адаптивною функцією, ідеї якої отримали обґрунтування в працях В. Кременя, В. Андрущенка, О. Вишневського та ін.

Представлена концепція нового технологічного забезпечення підготовки адаптивного вчителя початкової школи в умовах багатоваріантного розвитку вищої педагогічної освіти, реалізації Закону України "Про вищу освіту".

Ключові слова: *klasична педагогіка, адаптивна педагогіка, безперервна мінливість зовнішнього і внутрішнього соціального середовища, динамічна модель поведінки, соціальна адаптація, суб'єктивно-діяльний підхід, професійна компетентність.*

Класична педагогіка, як і філософія, своїми положеннями, ідеями, концепціями протягом віків забезпечувала й продовжує впливати на підготовку людини до життя через розуміння нею рівня й результатів технологічного освоєння дійсності, матеріального та духовного багатства – основної суті поняття "цивілізація".

Кінець двадцятого століття ознаменувався переоцінкою цінностей і теорій, коло яких динамічно розширюється до рівня світової цивілізації, світового співтовариства. Щоб позначити еволюційний перехід від класичної, стихійно-спонтанної історії до інтелектуальної, духовно-просвітницької реальності, з якою зв'язаний перехід до нового суспільного ладу, нової світової цивілізації, автори сучасних соціальних теорій і технологій (В. Андрущенко, В. Євтух, С. Клепка, В. Матвієнко) приймають за провідну тенденцію неklasичності майбутнього існування людства та пов'язані з нею ідеї еволюційного оновлення основ цивілізаційного розвитку.

Категорія неklasичності формування людини завтрашнього цивілізаційного суспільства тісно ув'язується з космологічними антропними принципами, наскрізною сутністю яких є новий людиноцентризм буття, за

якого людина має брати на себе відповідальність за динаміку соціоприродної гармонії та керування нею. Формувати таку людину, яка протистоїть теперішній стихійній формі буття, покликана нова неklasична педагогіка, ідеї якої дістали обґрунтування у працях В. Кременя, В. Андрущенка, О. Вишнеvського та інших. Завданням українських педагогів, соціологів, філософів освіти є соціальна модернізація педагогіки, здатної гармонізувати відносини у системі “суспільство–людина–природа”, зміцнювати планетарну єдність народів, консолідувати людство як спільноту в умовах не лише екологічної загрози.

Все більш помітними є руйнування у суспільній та індивідуальній свідомості ціннісних норм, витіснення їх новими цінностями, пов'язаними з духовними надбаннями, виробничою діяльністю, політичною роботою, адекватними існуючій і перспективній соціальній реальності.

Класична педагогіка в умовах багатоваріантності суспільного розвитку та багатомірності сучасного світу здатна обслуговувати в основному статично постійну, незмінну модель соціальної реальності. Її завдання у пристосуванні людини до соціальних явищ, які є нерухомими, не здатними до самозміни. Суспільне життя сприймається як хаотична сукупність явищ, якими можливо маніпулювати без об'єктивних обмежень відповідно до мети та ідеалів суб'єкта життєдіяльності [4].

Серед нових підходів до розуміння соціальної реальності та виховання людини в умовах її існування, бачення можливих позитивних перспектив другою її складовою є динамічна системно-структурна модель, пов'язана із швидкоплинними соціальними явищами, що постійно змінюються і знаходяться у взаємозв'язках і залежностях. Даний вид моделі соціальної реальності відображає прояв загальнішого погляду на світ розрізнених соціальних процесів з їхніми джерелами і формами, результатами і наслідками. Будь-яка дія, чи їх сукупність (діяльність) у структурі соціальних процесів сприймається не як відсторонені дії одна від одної, а як елемент цілісного ланцюга внутрішніх і зовнішніх проявів соціального процесу, що функціонує в структурі перспективної соціальної реальності. Будь-яка цілеспрямована дія чи діяльність оцінюється з позиції ймовірних й реально досягнутих результатів. Такі моделі мають стати предметом проєктивної педагогіки, покликаної вчити створювати проєкти, конструювати моделі, прогнозувати можливі зміни соціальної реальності в ближній перспективі та стосовно цих змін бути готовим до формування особистості на засадах і принципах адаптивної педагогіки, що народжується.

З урахуванням динамічної моделі розвитку соціальної реальності, пов'язаної з різними нестандартними ціннісними орієнтаціями і поведінковими стратегіями людини, адаптивна педагогіка в умовах безперервної мінливості зовнішнього й внутрішнього соціального

середовища здатна допомогти кожному суб'єкту знайти надію і забезпечити спроможність досягти спочатку ззовні поставленої, а потім і власно мотивованої мети.

Соціально-технологічна модель поведінки людини в умовах постійно змінюваних соціальних явищ і норм ставлення до них і до себе продовжує і доповнює динамічну модель, надає їй конструктивної спрямованості, завдяки чому людина творить обставини, а не навпаки.

Соціально-технологічна модель – це бачення соціальних процесів з погляду можливих напрямів, форм і способів їх оптимізації, вироблення вмінь оцінювати передбачувані результати і наслідки, приймати рішення за мінімізації ймовірних помилок. Йдеться про формування соціально-технологічної культури особистості, яка включає в себе вміння аналізувати соціальні системи, знати їхні структури, розуміти логіку і потенціал розвитку як передумови соціалізації людей в різні періоди їх розвитку: в дитинстві, отрочстві, юності, в дорослому віці і навіть старості.

З цього випливає, що соціальна адаптація особистості відбувається в умовах різних моделей соціальної реальності з тією різницею, що в одних соціальних умовах людина формується як пасивний громадянин, а сама соціалізація розглядається як процес її стихійної адаптації до суспільства, а в інших – бере активну участь у процесі соціалізації і не лише адаптується до соціуму, а й впливає на своє оточення, виявляє творчу ініціативу. Йдеться не про суб'єкт-об'єктні стосунки в соціальних процесах, коли суб'єктом впливу виступає суспільство, його виховні інституції, а людина – їхній об'єкт, а про активну дію суб'єкт-суб'єктного підходу, основоположниками якого вважаються американці Чарльз Кулі і Джордж Герберт Мід.

Адаптацію як процес, що реалізується на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, можна розглядати як розвиток і саморозвиток людини в процесі засвоєння і творення культури, взаємодії людини із стихійними і доцільно створюваними умовами життєдіяльності на всіх періодах вікового розвитку.

Щоб зрозуміти багатофакторність впливу на формуючу під впливом величезної кількості різноманітних умов особистість, підкреслимо, що адаптація до них людини забезпечується широким набором специфічних засобів, залежних від конкретного суспільства, належності до певної соціальної верстви та віку тих, хто соціалізується. Йдеться про дію і вплив мегафакторної соціалізації всіх мешканців Землі; макрофакторів соціалізації мешканців окремих країн, етносів, держав; мезофакторного впливу на соціалізацію великих груп людей, особливостей їх місцевого поселення, мереж масової комунікації, належності до певних субкультур.

Не останню роль в соціальній адаптації особистості відіграють мікрофактори, які безпосередньо впливають на конкретних людей: сімейне і

сусідське оточення, групи ровесників і співробітників, різні громадські, державні, релігійні і приватні організації. Останні за певних умов можуть бути найбільш визначальними в соціалізації конкретної людини за “набором позитивних і негативних, формальних і неформальних санкцій – методів умовляння і переконання, приписів і заборон, заходів примусу і тиску аж до застосування фізичного насильства, способів вираження визнання, заслуги, відзнаки. За допомогою цих методів і заходів поведінка людини і цілих груп людей приводиться у відповідність до прийнятих в даній культурі взірців, норм і цінностей” [4].

Особливу роль в соціоадаптаційних процесах особистості випускників загальноосвітніх шкіл відіграють вищі навчальні заклади, в тому числі і заклади педагогічного профілю, покликані не лише соціалізувати майбутнього вчителя, а й забезпечити його особистісно-професійну готовність активно залучати своїх вихованців до соціалізації, здатних не лише адаптуватися до соціуму, ініціативно впливати на своє оточення, а й до інноваційних змін у педагогічній діяльності.

Перехід на двоступеневу систему підготовки фахівця в галузі початкової освіти потребує суттєвих змін у змістовому і процесуальному забезпеченні її окремих складових. Вони зумовлені сучасними вимогами ринку праці, зміною соціального замовлення на рівень готовності випускника до виконання виробничих функцій та потребою особистості у самореалізації в умовах професійної діяльності. Перебудова змісту фахової підготовки вчителя початкових класів ґрунтується на необхідності врахування структури його діяльності та розробці теоретичних, методологічних та технологічних основ реалізації мети і завдань сучасної вищої педагогічної школи.

Нормативно-законодавчі документи й акти з питань освіти виступають орієнтирами підвищення ефективності практичної готовності вчителя до змін в умовах переходу на нові державні стандарти. Перехід на багатоступеневість у системі вищої освіти, визначення освітньо-кваліфікаційних характеристик на рівні молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра в галузі початкової освіти, розробка освітньо-професійних програм та засобів діагностики рівня готовності випускника ВНЗ до виконання виробничих функцій вимагає кардинальних змін як у загальній концепції підготовки вчителя, так і в розробці технологій її забезпечення. Це зумовлено, по-перше, вимогами щодо гарантованої якості підготовки фахівця відповідного рівня кваліфікації і оволодіння ним особистісними здатностями й професійними вміннями виконувати провідні функції діяльності. По-друге, введення у дію нових державних стандартів загальної початкової освіти, зміщення акцентів на практичний компонент готовності диктують необхідність підвищення конкурентоспроможності

вчителя, здатного належною мірою забезпечити реалізацію нових завдань початкової освіти. Як зазначає А. Лігоцький, професійна структура багаторівневої підготовки фахівців регулюється довгостроковими прогнозами розвитку сучасного ринку праці, потребує введення множинної моделі модернізації мережі навчальних закладів початкової і середньої ланки освіти.

Станом на сьогодні професійна освіта знімає обмеження з індивідуума як пасивного споживача і дає йому змогу зайняти належне місце в суспільстві відповідно до особистих вимог та індивідуальних якостей. Нормативні документи щодо стандартизації, просякнуті суб'єктно-діяльнісним підходом, вимагають реалізації принципів цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності. Виходячи з цього, новою структурою освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця передбачені такі складові: предмет діяльності майбутнього вчителя (дитина та її фізичні, фізіологічні й психологічні особливості розвитку), основні функції, що ним виконуються, типові задачі діяльності і система кваліфікаційних вмінь щодо їх розв'язання. Таким чином, освітньо-кваліфікаційна характеристика виступає у якості системотвірної моделі підготовки фахівця. Включення в її зміст виробничих функцій дає можливість будувати навчальний процес із набуття студентами фахових вмінь і здатностей згідно з системою типових задач, розв'язання яких буде здійснюватися вчителем початкових класів протягом чотирирічного терміну навчання своїх учнів. Орієнтуючись на введені в дію нові стандарти загальної початкової освіти, необхідно розглянути процес реалізації моделі підготовки вчителя у вузівській практиці з точки зору співвідношення теоретичного, емпіричного та практичного компонентів їх особистісно-професійної готовності. Як свідчить аналіз сучасних критеріїв соціального замовлення підготовки вчителя для традиційних та інноваційних закладів освіти, побудова професіограми вчителя на нових діагностичних засадах вимагає спеціальної уваги саме до забезпечення достатньо високого рівня його фахової готовності.

Педагоги і психологи, що висвітлюють методологічні, теоретичні й технологічні питання підготовки вчителя (О. Абдуліна, А. Алексюк, В. Безпалько, Б. Бокуть, В. Бондар, П. Гусак, А. Данілов, О. Кучерявий, О. Мороз, І. Шапошнікова та інші) вказують на необхідність цілісного підходу до формування особистості вчителя в умовах його професійної підготовки.

Проблема полягає в тому, що питання різних видів готовності вчителя розглядається, як правило, без урахування вимог сучасної ступеневої освіти і викликає суттєві розбіжності у вимогах до рівня сформованості професійних умінь у випускників педагогічних училищ, коледжів, інститутів та університетів. Розроблення державних стандартів вищої освіти на

зазначених попередньо засадах спрямовує пошук науковців у напрямі визначення та апробації нових шляхів забезпечення високого рівня професійної компетентності вчителя від молодшого спеціаліста до магістра, узгоджуючи за ознаками ступеневості їх професійну майстерність.

Суттєва увага, що приділяється співвідношенню теорії і практики у побудові, організації та здійсненні вузівського навчання, зумовлена значними розбіжностями у навчальних планах, програмах та засобах технологічного забезпечення достатнього рівня фахової готовності випускників. Визнання необхідності оптимального співвідношення нормативного і варіативного в змісті фахової підготовки, на нашу думку, дасть можливість творчого використання здобутків теорії і практики підготовки вчителя у контексті сучасних вимог. Основними за цього мають виступати інтегровані вміння, що їх набуває фахівець з початкової освіти протягом навчання в закладах різного рівня акредитації. Система вмінь розв'язування типових задач діяльності при виконанні основних професійних функцій ґрунтується на міцній психолого-педагогічній та технологічній базі. Здатність випускника забезпечувати належну якість оволодіння сукупністю інтегрованих умінь гарантуватиме відповідний рівень його кваліфікації.

Проблема формування інтегрованих кваліфікаційних умінь полягає у тому, що система існуючої фахової підготовки спрямована, більшою мірою, на формування локальних, або предметних знань й умінь. Педагогічна практика, що традиційно виступає у якості "інтегратора" знань та різних видів умінь, їх ієрархізації, не цілеспрямована на процес виявлення, осмислення і спеціального формування професійної компетентності майбутнього вчителя.

Передбачені Державним стандартом вищої освіти комплексні кваліфікаційні вміння, зазначені в освітньо-професійній програмі, змушують нас концептуально і технологічно змінити систему підготовки вчителя з метою узгодження сучасних вимог школи до інструментальної готовності студента виконувати основні виробничі функції діяльності.

На основі глибокого теоретичного й методологічного аналізу класичної психолого-педагогічної літератури та сучасних підходів різних наукових шкіл до проблеми якісної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, зважаючи на значний досвід роботи зі студентами, нами (В. Бондар, І. Шапошнікова, М. Севастюк та ін.) розроблено концепцію технологічного забезпечення підготовки вчителя початкової школи. На її основі створено описову модель формування комплексних професійних умінь вчителя. Створений загальний алгоритм опрацювання змісту освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми і механізму поетапної роботи з нормативними матеріалами дозволив здійснити теоретичний і

практичний аналіз оволодіння студентами фаховими компетенціями. Визначена сукупність фахових компетенцій за певними ознаками допомогла по-новому підійти до розроблення структури інтегрованих умінь поліпредметного змісту та методики їх формування. Педагогічні та андрагогічні засади навчання і самонавчання майбутніх учителів дали змогу вийти на узагальнену модель процедури забезпечення повноцінного формування різних за ієрархічним підпорядкуванням фахових умінь.

Здійснення теоретичного й методологічного аналізу інваріантної й варіативної складової змісту програм і підручників початкової освіти дало можливість на основі моделі технологічних матриць уроків розробити конкретні рекомендації вчителям, викладачам, студентам з опрацювання інноваційних локальних технологій навчання учнів початкової школи.

Приєднання України до Болонського процесу поставило перед педагогічною наукою невідкладні завдання, без вирішення яких не можливо радикально змінити систему підготовки вчителя в умовах ринку праці. На думку академіка НАПН України В. Андрущенка, українська базова модель педагогічної освіти (“педагогічна матриця”) має внутрішнє джерело розвитку і одночасно реагує на зовнішні суспільні вимоги, що зумовлюють характер і спрямованість сучасної світової динаміки освіти. Попри певного внутрішнього консерватизму, що утримує педагогічну освіту в її стійких якісних характеристиках, основою інновацій в освіті служить “педагогічна матриця”, яка має постійно змінюватися відповідно до викликів XXI ст. Задекларовані зміни та інновації у системі педагогічної освіти ще й до тепер не вирішені з огляду на потребу ринку праці у фахівцях високого рівня кваліфікації, які були б готові конкурувати в європейському освітньому просторі [2].

З метою розроблення концептуальних засад перебудови системи підготовки вчителя початкової школи розглянемо типові недоліки і ряд проблем, які на часі стоять перед вищими навчальними закладами, що готують фахівця від молодшого спеціаліста до магістра початкової освіти. Однією з перших не вирішених станом на сьогодні проблем є впровадження нового державного стандарту підготовки бакалавра педагогічної освіти як документа, що являє собою модель підготовки вчителя, що регламентує відповідно до вимог часу достатній обсяг компетенцій, необхідний випускнику для нормальної адаптації до умов ринку праці в Україні та за її межами. Проблема полягає в тому що, маючи освітній стандарт у своєму розпорядженні, випускові кафедри ВНЗ ще й дотепер не повною мірою використовують його як системотвірний інструментарій для визначення змісту навчального матеріалу, переліку обов’язкових навчальних дисциплін у навчальних планах спеціальності, їх нормативного змісту відповідно до основних виробничих функцій та типових задач діяльності вчителя.

У центр уваги необхідно поставити питання про всебічну реалізацію

Державної програми “Вчитель”, зокрема підготовку та видання підручників, посібників для середньої та вищої школи; своєчасне удосконалення структури і змісту галузевих стандартів вищої освіти; організацію самостійної роботи студентів у процесі запровадження кредитно-модульної системи; місце і роль викладачів кафедр педагогіки і психології, методик і технологій початкової освіти у керівництві різними видами педагогічної практики; особливості відбору абітурієнтів-випускників шкіл на педагогічні спеціальності за умов зовнішнього незалежного оцінювання та інші актуальні питання теорії і практики середньої і вищої освіти.

Сучасний оновлений процес навчання в школі потребує якісно нової підготовки вчителя до проектування спільної діяльності з учнями. Педагогічне проектування є обов'язковою умовою здійснення регуляторної функції педагогіки і виділяється в окремий вид педагогічної діяльності, що втілює результати теоретичних досліджень. Основи цього виду діяльності закладаються у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін і, зокрема, на заняттях з педагогіки, дидактики, окремих методик і технологій навчання.

Вивчення нормативних курсів психолого-педагогічного циклу, як засвідчує практика, виконує переважно функцію відображення педагогічної реальності в системі педагогічних понять і категорій. Це необхідна, але не головна функція педагогіки як навчальної дисципліни. Найбільш слабкою, на наше переконання, є конструктивно-аналітична й перетворювальна функція виучуваних студентами дисциплін педагогічного циклу.

Аналіз підручників і посібників з педагогіки засвідчує, що на шляху руху від теоретичного знання до конкретних технологій ще існує глибока прірва. Їх зміст, на жаль, не розвиває у майбутніх учителів знання і вміння прогнозувати педагогічну діяльність, моделювати різні педагогічні системи, проектувати технології навчання, аналізувати й самооцінювати отримані результати для самовдосконалення.

Вкрай актуальною залишається проблема розроблення теорії й загальної технології побудови такої структури і змісту педагогічної підготовки майбутніх учителів, яка б забезпечила зв'язок між теоретичними, емпіричними і практичними знаннями й уміннями, достатніми для їх творчого використання при конструюванні ефективних технологій навчання і виховання школярів.

Не розв'язаною є проблема запровадження у ВНЗ проходження студентами неперервної педагогічної практики, починаючи з 1-го курсу (як це було раніше), з опорою на такі дисципліни, як введення у професію, педагогіка, загальна, вікова та педагогічна психологія. З метою посилення практичної підготовки студентів потрібно створити єдині комплекси “дитячий садок – ВНЗ”, “школа – ВНЗ”, однаково зацікавлені і відповідальні за якість

цієї підготовки.

Особливої уваги потребує створення вікової дидактики. Ця галузь загальної теорії освіти і навчання на експериментальному рівні хоч і досліджується, а все ж не представлена у навчальних посібниках, адресованих учителям 1-4-х, 5-9-х і 10-11-х класів та викладачам ВНЗ.

На переконання вчених (В. Бондар, О. Савченко, С. Золотухіна та ін.), сучасний підручник з педагогіки, як і з інших фахово орієнтованих дисциплін, має складатися з повного змістово-діяльнісного дидактичного циклу, який би містив наукознавчий, інформаційно-аналітичний, нормативно-діагностичний, рефлексивний, нормативно-діяльнісний, технологічний та контрольний-оцінний компоненти його структури.

Аналіз сучасних підручників, в тому числі з педагогіки, з позицій системно-діяльнісної методології показав, що в своїй більшості вони не відповідають структурі та змісту типових навчальних програм, принципам і критеріям відбору та подання наукової інформації у структурі кожного модуля.

Поліпшення підручникотворення взагалі і в галузі педагогіки зокрема можливе лише за впровадження конкурсної основи відбору підручників МОН України, гласності та широкого залучення авторських колективів з прозорою експертизою результатів їх праці.

Упровадження кредитно-модульної системи потребує не лише виокремлення змістових модулів, а й інтеграції змісту навчальних дисциплін. На порядку денному – розроблення нових типових навчальних планів, які б створили умови для мобільності студентів в межах України, європейського освітнього простору, побудованих на засадах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Галузеві стандарти вищої освіти ще не стали основою розроблення методології і технології підготовки фахівців, створення навчальних програм і навчальних планів. Навчальні плани перевантажені великою кількістю дисциплін (понад 50). Є нагальна потреба розробляти стандартизовані навчальні плани не лише за формою, структурою, а й змістом. Це стосується і психолого-педагогічного блоку, дисциплін професійно-орієнтованої підготовки за стандартизованими обсягами в європейських кредитах, організаційними формами навчання на користь самостійної роботи студентів, результати якої мають стати основою тестового поточного й фахово-ситуативного підсумкового контролю та оцінювання навчально-фахових досягнень студентів.

Щоб удосконалити навчально-виховний процес у загальноосвітній школі, підвищити якість його проміжних і кінцевих результатів, потрібно докласти зусилля всіх, хто усвідомлює роль освіти в економічному розвитку держави, особистісному становленні її громадян, починаючи з дитячого садка та початкової школи. Ці результати залежать від якості вищої освіти,

показники й критерії якої лише починають розроблятися. Відсутність цілісного підходу до розроблення і використання показників забезпечення ефективності та результативності функціонування систем ЗСО та ВНЗ не дає змоги аналізувати якість освіти в єдності як перманентного процесу в системі державного управління якістю загальної середньої й вищої освіти.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Історія соціальної філософії (західноєвропейський контекст) / В. П. Андрущенко. – К. : Тандем, 2000. – С. 358-362.
2. Андрущенко В. П. Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття / В. П. Андрущенко, В. І. Бондар // Педагогічний дискурс : зб. наукових праць. – Випуск 7. – Хмельницьк, 2010. – С. 13-17.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
4. Матвієнко В. Я. Соціальні технології / В. Я. Матвієнко. – К. : Українські пропілеї, 2001. – С. 13-18.
5. Субетто А. И. Неклассическая социология: концептуальная новизна, объективная необходимость / А. И. Субетто // Социология на пороге ХХІ века. – М., 1998. – С. 176-177.

References:

1. Andrushchenko V. P. Istoriia sotsialnoi filosofii (zakhidnoievropeyskiy kontekst) / V. P. Andrushchenko. – K. : Tandem, 2000. – S. 358-362.
2. Andrushchenko V. P. Modernizatsiia modeli pedahohichnoi osvity vidpovidno do vyklykiv KhKhI stolittia / V. P. Andrushchenko, V. I. Bondar // Pedahohichniy diskurs : zb. naukovykh prats. – Vypusk 7. – Khmelnytsk, 2010. – S. 13-17.
3. Kremen V. H. Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty. / V. H. Kremen. – K. : Hramota, 2005. – 448 s.
4. Matviienko V. Ya. Sotsialni tekhnolohii / V. Ya. Matviienko. – K. : Ukrainski propilei, 2001. – S. 13-18.
5. Subetto A. I. Neklassicheskaya sotsiologiya: kontseptualnaya novizna, obektivnaya neobkhdimost / A. I. Subetto // Sotsiologiya na poroge XXI veka. – M., 1998. – S. 176-177.

БОНДАРЬ В. И., ШАПОШНИКОВА И. Н., СЕВАСТЮК М. С. Классическая и адаптивная педагогика в условиях многовариантного развития высшего педагогического образования.

В статье поднимаются вопросы о необходимости обеспечения в системе подготовки учителя оптимального соотношения в реализации положений, идей и концепции классической, современной и будущей адаптивной педагогики. Без учета результатов технологического освоения действительности, материального и духовного достояния, без переоценки ценностей и теорий уже не возможно формирование человека завтрашнего цивилизационного общества, не увязывая его с космологическими антропными принципами, сущностью которых является новый человекоцентризм бытия. В этих условиях человек обязан брать на себя ответственность за динамику социоестественной гармонии и управление ею. Формировать такого человека, который противостоит современной стихийной форме бытия, призвана новая неклассическая (адаптивная) педагогика, идеи которой получили обоснование в работах В. Кременя, В. Андрущенко, О. Вышневого и др.

Неклассическая педагогика, связанная с быстротекущими, постоянно изменяющимися социальными явлениями, призвана учить создавать проекты, конструировать модели, прогнозировать возможные перемены в социальной реальности и быть готовой к формированию личности на основаниях и принципах адаптивной педагогики, что рождается. Она должна помочь каждому субъекту найти надежду и обеспечить возможность достичь сначала внешне поставленной, а затем и собственно мотивированной цели.

Представлена концепция технологического обеспечения подготовки успешного учителя начальной школы в условиях многовариантного развития высшего педагогического образования.

Ключевые слова: классическая педагогика, адаптивная педагогика, непрерывная изменчивость внешней и внутренней социальной среды, динамическая модель поведения, социальная адаптация, субъективно-деятельный поход, профессиональная компетентность.

BONDAR'V. I., SHAPOSHNIKOVA I. N., SEVASTIUK M. S. Classic and adaptive pedagogics in the conditions of multiple development of higher pedagogical education.

In the article raised the question of non-classical nucleation (adaptive) pedagogy in conditions of technological development reality assessment of existing theories and values, without which does not possible shaping a person in tomorrow's civilized society.

In these conditions a person must accept responsibility for the dynamics of social and natural harmony of management. To form such a person, opposed to modern form existence, designed with new non-classical pedagogy of systemic adaptive function, which were in the writings of V. Kremenia, V. Andrushchenka, O. Vyshnevskoho and others.

Presented the concept of new technological support adaptive training primary school teachers in conditions of multiple development of the Higher Education, implementation of the Law of Ukraine "About the Higher Education".

Key words: classical pedagogy, adaptive pedagogy, continuous variability of internal and external social environment, a dynamic model of behavior, social adaptation, subjective-active approach, professional competence.

УДК 37.014.6-048.78-047.64

Благул Н. М.

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто ключові аспекти управління якістю діяльності загальноосвітнього навчального закладу у контексті модернізації освіти. Автор стверджує, що основою соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу є соціалізація класичних функцій управління (прийняття управлінського рішення, організація, координування і коригування, облік і контроль), основних підсистем його діяльності – зміст та організація навчання і виховання підростаючого покоління. При цьому суб'єктами соціально-функціонального управління виступатимуть: керівники загальноосвітнього навчального закладу (директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник з виховної роботи), вчителі, вихователі, психолог, батьки учнів, представники громадськості; суб'єктами (учнівський колектив школи, класу, кожен учень зокрема).

Ключові слова: управління загальноосвітнім навчальним закладом, соціально-функціональне управління, управління освітою, управління освітою, якість освіти.

Сучасні процеси модернізації українського суспільства, складні, напружені та непередбачувані, вимагають відповідних змін у системі освіти, зокрема удосконалення управління якістю діяльності загальноосвітніх навчальних закладів як основної ланки у процесі формування особистості – громадянина України. Тому **метою статті** є аналіз основних аспектів управління якістю діяльності загальноосвітнього навчального закладу у