

И. И. Гавриленко

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**А. МАКАРЕНКО: АНАЛИТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ**

В статье рассматриваются процессуальные основы управленческой деятельности А. Макаренко в период заведования Трудовой колонией им. М. Горького (1920–1928 гг.) в аспекте осуществления анализа как функции управления. Автор ссылается на творческое теоретическое наследие А. Макаренко, документационные материалы Трудовой колонии им. М. Горького, материалы других учреждений, деятельность которых была связана с колонией.

Ключевые слова: А. Макаренко, трудовая колония им. М. Горького, управление, образовательное учреждение, функции управления, анализ, процессуальные основы, функция.

I. Havrylenko

**PROCEDURAL PRINCIPLES OF A. MAKARENKO'S ADMINISTRATIVE ACTIVITY:
ANALYTIC FUNCTION**

The article deals with procedural principles of A. Makarenko's administrative activity as the head of the M. Hor'ky labor colony (1920-1928), in terms of management function analysis. The author refers to the creative theoretical achievements of A. Makarenko, documentary materials of M. Hor'ky labour colony, materials of other institutions whose activity was linked to the colony.

Key words: A. Makarenko, M. Hor'ky labor colony, management, educational institution, management functions, analysis, procedural principles, function.

УДК 378.147

Н. А. Зінченко, О. В. Зінченко

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

У статті аналізуються психолого-педагогічні умови успішної реалізації процесу якісного формування особистості сучасного вчителя на основі поетапного розроблення системи провідних та похідних суперечностей як визначального механізму досягнення його результативності.

Ключові слова: цінності, професійна якість, ієрархія цільового апарату, суперечності.

Постановка проблеми. Прогресивний розвиток суспільства і кожного його члена залежить насамперед від того, наскільки підготовленим є педагог, від його професійної компетентності і насамперед від рівня розвитку його особистості. Формування особистості майбутнього вчителя – складний і тривалий процес, який не зупиняється ніколи. На нього діє велика кількість чинників, але етап професійної підготовки майбутнього вчителя є визначальним.

Важливою вимогою підготовки майбутнього педагога є постійна зорієнтованість навчального процесу на системне неперервне якісне формування особистості вчителя, основою якої є цілеспрямована взаємодія викладачів і студентів.

Аналіз досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні засади реалізації процесу якісного формування особистості майбутнього вчителя досліджувалися сучасними українськими педагогами та психологами, що вивчали особливості професійного становлення вчителів різних спеціальностей. Зокрема, особливу увагу вивченню цієї проблеми приділяли І. Зязюн, Г. Сагач, Е. Помиткін, В. Рибалко [3; 4], однак, на нашу думку, цей процес вимагає детальної систематизації, ідентифікації, що ми частково висвітлили в попередніх роботах [1; 2].

Мета статті полягає у визначенні та конкретизації основних суперечностей та умов їх

вирішення на кожній із стадій процесу формування особистості майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу. Процес формування професійних та особистісних якостей учителів різних спеціальностей проходить низку стадій (адаптивна, конструктивна, реалізаційна, продуцентна), які є відносно самостійними його етапами, що забезпечують міжрівневий перехід кількісно-якісних накопичень студентів під час професійної підготовки.

Проходження кожної стадії характеризується концептуальною домінантою особистісного становлення майбутніх педагогів у конкретних умовах.

Усі стадії підготовки студентів до реалізації високого якісного рівня педагогічної діяльності проходять низку обов'язкових етапів, які є відносно самостійними відрізками навчального чи виховного циклу, що забезпечують вирішення конкретних педагогічних задач. Вони виділені з урахуванням особливостей взаємодії зовнішніх та внутрішніх умов формування особистості майбутнього вчителя та закономірностей здійснення навчального процесу, які реалізуються через розв'язання системи послідовних суперечностей, що закономірно переводять зовнішні впливи у внутрішні умови якісних змін.

Першим етапом проходження кожної стадії є етап персоналізації, на якому студент намагається реалізувати та ствердити раніше набуті знання, уміння та навички у вирішенні висунутих викладачем навчальних, педагогічних проблем на лише йому притаманному рівні, що сприяє створенню провідної, зовнішньої суперечності між професійними вимогами викладача та актуальними можливостями задовольнити їх на достатньо високому професійному рівні. На цьому етапі рівень персональних досягнень студента переводиться з суб'єктивно-достатнього у недостатній, однак посилюється за рахунок обґрунтованого підвищення педагогічних програмних вимог. Уся подальша діяльність спрямовується на створення умов вирішення вказаної суперечності. І першим кроком до цього є встановлення студентом причин незадоволеності своїм професійним, інтелектуальним чи іншим рівнем. У такому разі зовнішня суперечність між вимогами програми та можливостями студентів трансформується у внутрішню – між власними та програмними професійними вимогами. Ця суперечність є провідною для наступного етапу – *інтегративного*, на якому програмні вимоги в результаті оцінної діяльності переходять зі стану зовнішніх у внутрішні шляхом прийняття їх студентами як своїх особистісно цінних. Цей перехід забезпечує актуалізацію внутрішніх навчально-пізнавальних стимулів студентів у вигляді виникнення потреб та мотивів підвищення свого науково-теоретичного, практичного, дійового рівнів тощо. Цей етап важливий тим, що забезпечує здійснення стійкої професійної мотивації будь-яких педагогічних перетворень.

Вказана суперечність визначає початок та особливості впливу наступного, *когнітивного* етапу, на якому інтенсивно підвищується рівень професійної свідомості студента за рахунок набуття ним нових необхідних знань з педагогіки, апробації їх у лабораторних умовах з послідовним формуванням професійних переконань, морально-етичних оцінок, наукових теорій тощо. Унаслідок такої роботи попередня суперечність трансформується в суперечність між новим, більш високим рівнем професійної педагогічної свідомості та старим, значно нижчим рівнем професійного досвіду, що веде до виникнення потреби в упорядкуванні відповідних особистісних елементів. На цьому етапі актуалізуються такі цінності, як професійні компетенції, інформація, знання, розуміння тощо та забезпечується необхідна кількість їх реалізації студентом за для швидшого переведення останніх на рівень педагогічних особистісних якостей у поєднанні з іншими духовними цінностями студента. Після проходження цього етапу, з підведенням ціннісної значущості його результатів, розпочинається *адаптивний* етап, який передбачає пристосування спеціальних знань, сформованих на попередньому етапі відповідної стадії, до наявного досвіду здійснення необхідних педагогічних умінь на належному рівні. Досягнення запланованої відповідності між знаннями, уміннями та навичками реалізації навчальних технологій на якісному рівні забезпечується включенням студентів в умовний або

реальний процес вивчення, моделювання, реалізації, корекції педагогічних явищ. Для кожної стадії реалізація даного етапу має свої особливості, однак спільним є те, що його складність зумовлюється ступенем сформованості свідомості студента, сконцентрованої в професійних почуттях, соціально значущих мотивах, знаннях переконаннях, ціннісних орієнтаціях та соціальних налаштуваннях та впливає на здійснення морально-значущої педагогічної діяльності. Збагачуючи досвід практичного застосування педагогічних теорій за рахунок переводу спеціальних знань на рівень професійних умінь та навичок, студент не тільки апробує знання, встановлює їх значущість, але й починає відчувати задоволення від якісних змін свого науково-практичного рівня, що відбивається на підвищенні його особистісної та професійної самооцінки. Це перш за все породжує потребу в утвердженні своїх якісних утворень у реальному педагогічному процесі зокрема в досягненні високого рівня педагогічної діяльності, що супроводжується прагненням персоналізувати свої надбання та оцінити їх з точки зору дієвості. Цей етап створює умови до висунення більш складних педагогічних задач і є перехідним з одного циклу (стадії) формування особистості вчителя на іншу.

Виділені нами педагогічні основи процесу формування особистості педагога реалізуються як у цілісному системному утворенні, так і на його окремому базовому етапі, яким є організаційні, навчальні, чи виховні форми-цикли (лекційні, практичні, лабораторні заняття та педагогічна практика тощо).

Пропонуємо орієнтовний алгоритм проектування та реалізації процесу формування педагогічних якостей особистості на конкретному класичному чи нетрадиційному навчальному занятті.

Основною умовою його розроблення є побудова цільового алгоритму відповідного заходу, який би зміг реалізувати ті науково-педагогічні положення, що були представлені вище. Таким алгоритмом у нашому досвіді є ієрархія навчально-виховних цілей, яка корегує і реалізується протягом усього часу організації процесу формування якості майбутнього професіонала. Вона містить визначення перш за все глобальних, стратегічних та процедурних цілей, зміст і характер яких залежить від рівня та порядку здійснення навчально-виховного заходу (циклу). Провідною в цій ієрархії є *глобальна* мета, яка висвітлює зміст і рівень якісних перетворень студента, що здійснюється за рахунок певного відрізка навчального процесу та зумовлює особливості формування різних компонентів та елементів педагогічної діяльності. Цими перетвореннями є визначення та становлення різноманітних професійних якостей, таких як компетентність, ерудованість, комунікабельність, артистизм, стриманість, гнучкість, творчість та інші. Оскільки формування таких якостей забезпечується реалізацією закону кількісно-якісних перетворень у свідомості та досвіді студента, то визначення інтегративних, глобальних цілей формування педагогічної умілості та особистісних якостей являє собою формулювання комплексу професійних рис майбутнього педагога як передбачуваного результату на кінець проведення навчально-виховного циклу або курсу тощо.

Визначення та досягнення глобальної мети регламентується формуванням цього комплексу особистісних професійних характеристик та є обов'язковою для кожної форми реалізації навчально-виховного процесу, визначеної навчальними планами та робочими програмами. У процесі формування педагога і основ його особистості ці цілі можуть уточнюватися, однак до моменту досягнення професійного рівня кардинально не змінюватися.

Змінною в означеній ієрархії є структура та зміст стратегічних цілей, що забезпечують досягнення глобальної мети. У залежності від навчального курсу, навчальної програми, предмета, що вивчається, можливостей та здібностей студента, професійного рівня викладання, рівня, який досягається студентом, стратегією можуть бути обов'язково чи потенційно: послідовність застосування відповідних дидактичних засобів або ж формування необхідних професійних надбань, наприклад: 1) забезпечення формування ставлення студента до самого

себе як до професіонала-майстра педагогічної справи, який може і володіє, а також вільно оперує всіма елементами та компонентами педагогічної діяльності на високому рівні; 2) формування стійкого ставлення до інших педагогів як носіїв обов'язкових якісних досягнень у плані професійного зростання; 3) формування свідомого ставлення до вимог керівних органів держави, до своєї країни як замовника та користувача педагогічної діяльності майбутніх педагогів; 4) озброєння студентів необхідними науковими теоріями, концепціями, законами тощо, які є елементами змісту вищої освіти та свідомості особистості сучасного вчителя; 5) оволодіння студентами класичними, традиційними, інноваційними та творчими технологіями тощо. Кожна стратегія добирається в залежності від особливостей того відрізка навчального процесу (стадії, етапу, навчального курсу тощо) та змісту освітніх планів і програм, що визначають зміст професійної підготовки педагогічних кадрів у певний період.

Стратегічні цілі в процесі формування якісної особистості сучасного вчителя реалізуються за рахунок визначення та досягнення тактичних цілей, які у навчально-виховному заході відіграють роль освітньо-виховних задач і у своїй структурі є кісткою технологічного алгоритму, на основі якого і буде проектуватися навчально-виховний цикл. Він може складатися із одного або декількох занять, що забезпечують досягнення глобальних та стратегічних цілей. В основу розроблення алгоритму (навчально-виховної тактики) нами було покладено визначення особистісних якостей людини як стійкого стереотипу, прояву відношення заданої цінності: до самого себе як носія цієї цінності, до собі подібних як носіїв та шанувальників такого стереотипу соціально значущих відношень, до держави як замовника даних якостей тощо. Таким чином, в основу концепції формування професійних якостей нами був покладений алгоритм вироблення стереотипу соціально значущих, міжособистісних, ділових та інших особистісних відношень та ставлень людини до самої себе як професіонала високого рівня та навколишнього світу як замовника, користувача та його шанувальника.

Кількість відтворення цього алгоритму в навчальному процесі, а також зміст освітніх програм і визначають якість формування вказаних стереотипів. За змістом і структурою цей алгоритм повторює і відтворює також структуру пізнавального, виховного та навчального процесів. Логіка алгоритму, що була вище обґрунтована, забезпечує необхідні зміни у свідомості та досвіді особистості майбутнього вчителя таким чином: від емоційно-вольового до мотиваційно-потребнісного; від емоційно-потребнісного до цільового (змістового); від цільового до когнітивного; від когнітивного до операційного або діяльнісно-поведінкового, тобто емпіричного компонентів. Це дозволяє нам забезпечити необхідні якісні зміни як свідомості, так і досвіду студента, що дає змогу досягти єдності їх формування.

Таким чином, першочерговими задачами, що підлягають вирішенню на організаційно-персоналізованому етапі навчально-виховного заходу, є визначення задач емоційного стимулювання відповідних професійних, моральних, інтелектуальних, естетичних тощо почуттів, які є елементами свідомості та основою для формування навчально-пізнавальних, професійних та ін. потреб.

Наступним компонентом в алгоритмі є визначення завдань спрямованої мотивації навчально-пізнавального процесу, його змісту, професійної значущості тощо. У залежності від вивченого змісту навчального курсу, здібностей студента, рівня його інтелектуальної, розумової та професійної підготовки цей алгоритм може уточнюватися наступною заміною одних мотивів професійної підготовки іншими, більш досконалішими та професійно значущими та забезпечувати формування стійких професійних інтересів майбутнього вчителя.

Окремо обов'язково має бути виділений наступний цільовий компонент, який являє собою комплекс навчально-пізнавальних цілей та задач навчального циклу з подальшим прийняттям їх студентами як своїх власних. Цей компонент ми називаємо задачами цілепокладання. Вони теж визначаються в залежності від якісного рівня професійних досягнень студента, логіки вивчення

навчальної дисципліни тощо.

Четвертим компонентом алгоритму є визначення тактики досягнення, тобто реалізаційних навчально-пізнавальних завдань та завдань професійної підготовки, які конкретизуються в подальшому визначенні окремо пізнавальних, адаптивних та апробаційних кроків тощо. Важливою підсистемою цього компонента є визначення пізнавальних завдань, які в залежності від рівня знань студента, їх змісту, глобальної мети поділяються на блоки: завдання актуалізації базових, загальноосвітніх, фундаментальних, предметних знань, що є наявні у студента на момент проектування навчальної, організаційної форми, наприклад лекції чи семінарського заняття; завдання, вирішення яких забезпечує актуалізацію засвоєної та пошук і опрацювання нової необхідної для формування знань наукової професійної інформації; завдання опрацювання професійно значущої інформації з подальшим формуванням знань певного логічного рівня змісту і форми.

Наступним кроком є визначення адаптивних завдань, яке передбачає забезпечення на основі професійної діагностики оволодіння студентами необхідними педагогічними навичками, вміннями, звичками реалізовувати професійні якості на рефлексивному рівні. При цьому обов'язково окремо визначається і конкретизується завдання, що передбачає розроблення орієнтовної основи дій, що є складовими педагогічних умінь; оволодіння студентами необхідними операціями та прийомами, з яких складається професійне, педагогічне, розумове або практичне вміння тощо.

Задачі професійної апробації необхідних умінь чи інших елементів педагогічного досвіду містять визначення проміжних дидактичних результатів, які б забезпечили можливість для студента апробувати елементи запропонованого педагогічного досвіду в умовному, а вже потім у реальному навчальному процесі та відкоригувати його до остаточного закріплення на якісному рівні. Специфіку визначення цих завдань зумовлює характер і зміст процесуальних стадій, що були визначені попередньо.

Відповідно до характеру і змісту реалізації навчально-пізнавальних задач, визначених у процесуально-тактичному алгоритмі, добираються педагогічні засоби формування професійних умінь та якостей майбутніх учителів. Природно, що ними є будь-який засіб, що виконує функції: 1) емоційного стимулювання; 2) спрямованої мотивації; 3) цілепокладання; 4) інформативні, пізнавальні; 5) апробаційні, адаптаційні тощо.

Спосіб використання засобу для досягнення навчально-виховних цілей або завдань регламентується процедурними цілями.

Відповідно до вищевказаного подамо короткий аналіз умов проектування окремих етапів начально-виховного заходу (теоретичного або практичного циклу), що виконаний за наведеною вище схемою.

Оскільки визначальну роль у досягненні відповідних якісних результатів, а також у постановці нових навчально-виховних завдань та визначенні подальших перспектив відіграють емоції, почуття, що виникають у відповідній діяльності, то робота викладача на занятті щодо реалізації даного цільового алгоритму повинна розпочинатися саме з проектування організації емоційного впливу.

На першому етапі, який у навчальному процесі виконує функцію **організаційного**, а в процесі формування якісної особистості вчителя персоналізаційного, робота викладача, наприклад, розпочинається з короткої бесіди (декілька запитань і відповідей), в ході якої аналізується емоційне ставлення студента до обраної професії, спеціальності, спеціалізації, до певного напрямку навчальної діяльності, до стану розв'язання відповідної проблеми в сучасній практиці (в залежності від теми заняття) тощо.

Наступним кроком може бути організація навчальної роботи на основі аналізу рівня готовності студентів самостійно та якісно вирішувати висунуті проблеми, які інколи вони не

можуть самостійно розв'язати. Тому в ході короткого аналізу методом роз'яснення значення їх професійних перспектив та можливостей, при належному ставленні до власних здібностей, а також означеної навчальної проблеми викладач стимулює емоційну активність студентів до продуктивної навчально-пізнавальної діяльності. Важливим у цьому випадку є стимулювання віри студента у власні сили та переконання його в необхідності та актуальності вирішення проблеми, що виникла саме зараз, саме в цьому місці й саме тими дидактичними засобами, які пропонує студент, викладач або однокурсники. Важливою умовою здійснення даного етапу є визначення соціальної значущості педагогічної проблеми, її зв'язку з іншими професійними аспектами.

Другим етапом навчального заходу, що забезпечує реалізацію завдань спрямованої мотивації, а в процесі формування якісної особистості виконує функції інтегративного етапу, є **професійно-мотиваційний**. На цьому етапі здійснюється визначення потреб студента у вирішенні даних проблем у сучасних умовах та майбутній професійній діяльності на якісному рівні тощо. Окремо актуалізуються професійні, моральні та інші цінності, що забезпечать усвідомлення студентами вказаних потреб як особистісно та соціально значущих мотивів, що активізують засвоєння відповідної теми або ж зумовлюють рівень опанування студентами змісту навчальної дисципліни в системному обсязі.

Таким чином, у ході другого етапу забезпечується формування і усвідомлення мотивів педагогічної, навчально-пізнавальної діяльності, без яких неможливе визначення цілей навчального заходу стосовно ефективного засвоєння навчального матеріалу як обов'язкових якісних новоутворень.

Третім в даній структурі буде етап **цілепокладання**, який теж продовжує виконувати функції інтегративного етапу процесу формування особистості студентів. На цьому етапі відбувається постановка мети заняття викладачем та прийняття її студентом чи групою як своєї особистої через усвідомлення кількісно-якісних накопичень.

Наступним кроком проходження даного етапу є педагогічно кероване визначення студентами власного алгоритму досягнення мети. Структура та зміст цього алгоритму проаналізовані вище.

Ці три етапи мають бути обов'язковими і необхідними для кожного заняття. Варіативним та специфічним буде лише четвертий складний етап, за структурою якого і визначається структура організаційної, навчальної форми професійної підготовки майбутніх педагогів. Особливості його проведення достатньо широко висвітлено в педагогіці вищої школи та методиці викладання окремих дисциплін у вищому навчальному закладі.

Завершальним обов'язковим етапом, що робить процес формування особистості педагога цілісним, неперервним, послідовним, системним тощо, є **підсумковий етап**. Основним змістом роботи викладача і студентів на даному етапі є обов'язкове визначення і порівняння отриманих результатів з поставленими цілями, а також окреслення найближчих і подальших професійних чи інших перспектив.

Отже, ми можемо зробити висновок, що проектування структури навчально-виховного циклу в ході здійснення професійної підготовки має відповідати структурі процесу формування особистості майбутнього вчителя і повинно реалізувати всі вище перераховані етапи, які відповідають етапам педагогічної діяльності та забезпечують засвоєння студентом її алгоритму з подальшим накопиченням стійких, якісних, професійних перетворень.

Література

1. Зінченко Н. А. Педагогічні умови проектування процесу формування педагогічної майстерності / Н. А. Зінченко // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки. перспективи : монографія. – Київ–Глухів, 2005. – С. 80–86.
2. Зінченко Н. А. Особливості проектування процесу формування педагогічних якостей

майбутніх вчителів / Н. А. Зінченко, О. В. Зінченко // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. Випуск 24. – Глухів: РВВ ГНПУ, 2014. – С. 214–220

3. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. – 1997. – 302 с.

4. Помиткін Е. О. Естетичні якості особистості у становленні професійної майстерності фахівця / Е. О. Помиткін // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навчальний посібник [За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки]. – Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 104–109.

Н. А. Зинченко, А. В. Зинченко

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В статье анализируются психолого-педагогические условия успешной реализации процесса качественного формирования личности современного учителя на основе поэтапной разработки системы ведущих и производных противоречий как определяющего механизма достижения его результативности.

Ключевые слова: ценности, профессиональное качество, иерархия целевого аппарата, противоречия.

N. Zinchenko, O. Zinchenko

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF REALIZATION OF PROCESS OF FORMING INTENDING TEACHER PERSONALITY

Psychological and pedagogical conditions of successful implementation of the process of modern teacher's identity qualitative forming based on the staged system of working out learning and derivative contradictions of determining mechanism for achieving its effectiveness are analyzed.

Key words: values, professional quality, the hierarchy of the aimed system, contradictions.

УДК: 378: 330.131.5

І. М. Онопрієнко

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються соціально-економічні аспекти ефективності вищої освіти. Надається коротка характеристика розрахунків показників економічної ефективності вищої освіти. Запропоновані показники, які дозволяють визначити якість освітніх послуг для становлення в Україні конкурентоспроможних університетів.

Ключові слова: вища освіта, ефективність, соціально-економічна ефективність, освітні послуги.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими завданнями. Серед основних пріоритетів сучасної освітньої політики у багатьох країнах світу чільне місце посідає розроблення та реалізація ефективної стратегії розвитку вищої освіти на основі механізмів, які дозволяють університетам забезпечувати високу якість освітніх послуг, реалізувати перспективні дослідницькі проекти та всебічно інтегруватися у глобальний науково-технічний простір. Особливої ваги питання становлення конкурентоспроможних університетів набувають в Україні, де ресурсне забезпечення та фінансові можливості ВНЗ ще недостатні для їх ефективної конкурентної боротьби на міжнародному рівні. Разом з тим відсутнє й цілісне загальнодержавне бачення стратегічного розвитку українського університетського сектору на майбутнє, потенційне місце вищої освіти в системі суспільно-економічного відтворення загалом, незважаючи на