

ція, оголошення результатів діагностичної діяльності та контроль за їх впливом на досліджувані об'єкти); етапів діагностування (збір даних, переробка й інтерпретація даних, винесення рішення) та вміння використовувати різні види й методи контролю; дотримуватись етапів контролю; використовувати різні форми контролю; використовувати різні види діагностики.

Регулятивно-корекційна група функцій передбачає володіння знаннями засобів регулювання внутрішньошкільного управління відповідно до ситуації та вміння корегувати методи й форми управління відповідно до ситуації; корегувати плани діяльності школи відповідно до результатів контролю та діагностики.

Виконання всіх груп функцій передбачає наявність у фахівців таких якостей, як: практичність розуму, товариськість, ініціативність, наполегливість, самовладання, працездатність, спостережливість, організованість, самостійність.

Висновки. Володіння зазначеними знаннями, вміннями та професійними якостями дасть змогу здійснювати контрольні-діагностичні функції на належному рівні в їх органічному взаємозв'язку з іншими функціями управління, що й сприятиме вдосконаленню процесу керівництва ЗОШ.

Перспективи подальшого наукового осмислення досліджуваної проблеми вбачаємо в розробці дидактичних засад формування функціональної компетентності менеджерів освіти з урахуванням знань, умінь та професійно важливих якостей, якими вони мають володіти.

Література

1. Берека В.Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти : монографія / В.Є. Берека. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 357 с.
2. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / [гл. ред. А.М. Прохоров]. – 3-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1972. – Т. 8. – 592 с.
3. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України / [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Коломинский Н.Л. Повышение психологической компетентности педагогических кадров / Н.Л. Коломинский. – К. : Освіта, 1992. – С. 62–80.
5. Ляшенко О.І. Компетентність як професійна риса державних службовців / О.І. Ляшенко // Кадрове супроводження регіональних перетворень : матеріали наук.-практ. конф. (18 квітня 2002 р.). – О. : ОРІДУ УАДУ, 2002. – С. 266–271.
6. Іщенко І.А. Складові управлінської компетентності керівників навчальних закладів / І.А. Іщенко, В.В. Шалаєва // Управління школою. – 2008. – № 29 (221). – С. 18–22.
7. Новий український тлумачний словник : близько 20 000 слів і словосполучень / [укл. Н.Д. Кусайкіна, Ю.С. Цибульник ; за заг. ред. В.В. Дубчинського]. – Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2008. – 608 с.
8. Соціолого-педагогічний словник / [ред. В.В. Радул]. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с.
9. Тюмасева З.И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны / З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов, Н.П. Щербак. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.
10. Шевченко Л.І. Новий словник іншомовних слів : близько 40 000 слів і словосполучень / [Л.І. Шевченко, О.І. Ніка, О.І. Хом'як, А.А. Дем'янюк ; за ред. Л.І. Шевченко]. – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.

ФУНТІКОВА О.О.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК АКТИВНОГО СУБ'ЄКТА КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ

Мета статті – розкрити суперечність між недосконалою організацією навчального процесу у ВНЗ і його недостатньою відповідністю головним ознакам культуровідповідної освітньої системи; між методичними засадами фахової підготовки майбутнього вчителя та непослідовною реалізацією в професійній

підготовці таких принципів, як: етико-антропологічна спрямованість; інноваційно-методологічна спрямованість; рефлексія культурного розвитку; самовизначення особистості в культурі; культуровідповідність навчання; орієнтація на ціннісні відносини.

Виховання й навчання Людини Культури як стратегічна мета освіти визначені в ряді праць (Є. Добрінська, В. Кремень, Н. Крилова, І. Лощенова, Ф. Михайлов, Ю. Пассов, О. Савченко та ін.). На цьому підґрунті посилюється увага до культурологізації навчально-виховного процесу (В. Болгаріна, О. Коломієць, Л. Настенко, М. Сова, О. Шевнюк та ін.), філософського осмислення універсальї культури та світоглядної позиції майбутніх вчителів (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, Л. Пуховська, С. Сисоєва та ін.), аналізу статусу гуманітарних наук у фаховій підготовці майбутніх учителів (В. Андрущенко, О. Пехота та ін.). Методологічні основи культурогенези розкрито О. Шпенглером, А. Тойнбі, П. Сорокінім, Е. Гуссерлем.

На сьогодні досліджені культура як предмет культурологічної освіти (Ю. Афанасьєв, Є. Бистрицький, Б. Єрасов, М. Каган, С.А. Кримський, Е. Маркарян, В. Межуєв, Е. Орлова, Ю. Павленко, М. Попович, В. Розін, А. Флієр), культурологічна підготовка майбутніх фахівців (Г. Дегтярьова, Л. Зеліско, Г. Касянович, М. Лещенко, Л. Настечко, Л. Руденко, О. Шевнюк, О. Щолокова), моделі культурологічної підготовки професіоналів (Л. Кондрацька, В. Маслов, Т. Рейзенкінд), методичне забезпечення окремих компонентів культурологічної освіти майбутніх фахівців (В. Бутенко, А. Капська, Г. Падалка, Г. Філіпчук, Г. Тарасенко). Проблема культурологічного становлення особистості відображена в ряді праць зарубіжних учених (У. Берч, І. Вутрі, У. Гліффорд, А. Гропле, А. Депаред, Х. Десман, С. Кіль, Ч. Кнаппер, Д. Мак-Хепрі, Дж. Молл).

Моделювання фахової підготовки майбутнього учителя зумовлено такими освітніми процесами, як:

а) глобалізація суспільного життя й розвиток міжнародних зв'язків у всіх галузях діяльності як процес і результат розуміння культур різних народів, їх національних традицій, особливостей полікультурного світу та вміння жити в ньому;

б) подолання розриву між освітою й культурою, реальною зміною технократичної та знанневоцентристської парадигми на культурологічну, яка зорієнтована на плекання Людини Культури (М. Бахтін, В. Біблер, В. Зінченко, І. Зязюн, М. Пирогов, Е. Тоффлер та ін.).

Обґрунтовуючи структурно-змістову модель фахової підготовки майбутнього фахівця, необхідно розглянути умови, принципи, завдання та головні компоненти побудови цієї моделі з використанням методу моделювання.

Виходячи із цього, ми формулюємо декілька завдань:

1. Проаналізувати філософські, теоретико-методологічні джерела, у яких розглянуто використання методу моделювання при вивченні педагогічних явищ і фахової підготовки майбутнього вчителя.

2. На основі процесу моделювання та проведення уявного імітування фахової підготовки майбутнього вчителя з'ясувати принципи й педагогічні умови, які можуть бути у складі структури моделі.

3. Визначити цілі та завдання моделі з урахуванням цілепокладання.

Метод моделювання використовують при вивченні педагогічних явищ, про що свідчать праці зарубіжних (Л.У. Андерсен, М. Едельштейн, Е. Едінел,

Л. Корно, Н.Х. Лангтен та ін.) і вітчизняних науковців (С.І. Архангельський, М.М. Нечаєв, Л.І. Новикова, В.О. Сластьонін та ін.). Метод наукового пізнання спирається на моделювання процесів, явищ оточуючої дійсності (В. Журавльов, В. Краєвський, Є. Нікітін, В. Штофф). Тобто на основі моделювання проводяться науково-теоретичні та експериментально-педагогічні дослідження.

На основі положення про те, що модель може бути аналогом певного фрагменту підготовки майбутнього вчителя для виконання професійної діяльності, а також системою, яка відображає й, відтворюючи об'єкт дослідження, подає нову інформацію про цей об'єкт [2], ми обґрунтовуємо модель з позиції джерел цілепокладання.

Постановка педагогічних цілей у контексті культурологічної орієнтації освіти визначає головні джерела цілепокладання, а саме:

- соціальне замовлення, що виражається в об'єктивних тенденціях розвитку суспільства;
- особистість того, кого навчають, як суб'єкта культури, носія, виробника культурних цінностей;
- особистість учителя як носія культурно-людської сутності, як особливого культурно-суспільного суб'єкта, що найбільш ефективно реалізує “сутнісну здатність до творення іншого”.

Аналіз джерел цілепокладання дає нам можливість краще розуміти та враховувати вимоги до підготовки майбутнього вчителя як носія культурно-людської сутності, як культурно-суспільного суб'єкта, як суб'єкта професійного розвитку. Майбутній учитель як носій культурно-людської сутності повинен мати відповідний рівень зацікавленості в удосконаленні професійних знань і саморозвитку, що відповідає когнітивному та управлінсько-регулятивному компонентам фахової підготовки. Майбутній учитель має бути толерантним до представників іншої культури, що відповідає когнітивному й аксіологічному компонентам фахової підготовки, володіти високою ерудицією, яка виявляється в широті й глибині знань у галузі культурології, що відповідає когнітивному та процесуальному компонентам фахової підготовки.

Мета, яка дає змогу вивести певний результат з підготовки майбутнього вчителя – носія культурно-людської сутності, може бути реалізована за таких педагогічних умов, як: здатність особистості до культурного самовизначення; прагнення до самовдосконалення й самоствердження себе в культурі; здатність до самопізнання та рефлексії; творче осмислення й систематизація культурологічних цінностей; готовність до створення та впровадження в навчальний процес культуровідповідних педагогічних засобів; здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчально-виховному процесі. У вищезазначених умовах можуть бути реалізовані відповідні принципи:

- етико-антропологічна спрямованість;
- інноваційно-методологічна спрямованість;
- рефлексія культурного розвитку;
- самовизначення особистості в культурі;
- культуровідповідність навчання;
- орієнтація на ціннісні відносини.

Реалізація принципу етико-антропологічної спрямованості передбачає поворот формування методологічної культури до таких орієнтирів: розвиток май-

бутнього вчителя як цілісної особистості; засвоєння ідеалів і цінностей у власній формі професійного існування.

Принцип інноваційно-методологічної спрямованості відображає інтегральний характер формування методологічної культури; вказує шляхи й засоби звільнення творчих можливостей учителя, що позбавляє його необхідності самому повторювати шлях, який пройшла педагогіка як загальна сфера спільної діяльності багатьох учених і практиків.

Реалізація принципу рефлексії культурного розвитку в процесі формування методологічної культури сприяє тому, що в майбутнього вчителя з'являється потреба в постійному самовдосконаленні як особистості. Для цього він самостійно розвиває професійне мислення, рефлексивні здібності, формує вміння та навички перетворення форм і методів як таких, що необхідні для конкретних умов професійної діяльності. Головне тут – загальна раціональна самоорганізація професійної діяльності: мета, уявлення про умови діяльності, програма дій, критерії оцінювання результатів діяльності, оцінювання результатів діяльності, реалізація програми. Цей принцип визначає характер і засоби діяльності майбутнього вчителя. Все це дає змогу активізувати моральні основи особистості, що буде збагачувати професійну спрямованість майбутнього вчителя.

Реалізація принципу самовизначення особистості в культурі передбачає, що динаміка формування методологічної культури забезпечується, перш за все, розвитком майбутнього вчителя як особистості. Це, насамперед, розвиток усіх видів мислення особистості, тому що в сукупності вони формують сучасний стиль науково-педагогічного мислення. Крім того, це сприяє становленню методологічної свідомості та її розвитку на теоретичному рівні. Методологічна рефлексія, системне сприйняття педагогічного процесу в культурних формах сприяє розвитку методологічної свідомості на прикладному рівні.

Особливу актуальність має принцип культуровідповідності навчання, який передбачає умови, в яких навчається людина, а також умови культури цього суспільства в процесі виховання й освіти. Зародження принципу культуровідповідності стало можливим у першій половині XIX ст. у зв'язку з посиленням культурологічної проблематики, з новим сприйняттям природи людини та виділенням тієї частини, яка називається культурною.

Змістовне наповнення принципу культуровідповідності змінюється із часом у зв'язку з тим, що нової інтерпретації набувають основні філософські ідеї, що відображають уявлення про спосіб існування людини в світі. У цьому розумінні принцип культуровідповідності, залишаючись одним з основних принципів виховання, орієнтується на пріоритетні культурологічні ідеї цього часу. Ці ідеї, перетворюючись на цілі, зміст, методи й результати виховання, визначають культурологічні основи педагогічного процесу.

Принцип особистісно орієнтованого підходу в органічному поєднанні з процесом професійної діяльності вчителя виступає як поліфункціональний засіб педагогічної освіти в навчальній діяльності, як методична опора для педагогічного й особистісного впливу викладача на студента, що трансформує особистісно орієнтований підхід у навчальний процес крізь призму власних наукових результатів і позицій, що сприяє становленню інтегративних професійних якостей особистості студентів.

При реалізації особистісно орієнтованого підходу в професійній підготовці необхідно спиратися на знання основних характеристик майбутнього вчителя, де його самостійна професійна діяльність є основною характеристикою особистості.

Цей принцип спрямовує майбутнього вчителя не стільки на здобуття знань, умінь і навичок, скільки на спостереження за власним професійним розвитком у контексті культурологічної концепції, де глобальна мета освіти – Людина Культури.

Принцип орієнтації на ціннісні відносини впливає з мети культуровідповідної освіти та спрямований на здійснення майбутнім учителем свідомого вибору соціально-культурних цінностей і формування на їх основі стійкої індивідуальної системи, здатної забезпечити саморегуляцію поведінки й діяльності особистості.

Вищезазначені принципи: етико-антропологічна спрямованість, інноваційно-методологічна спрямованість, орієнтація на ціннісні відносини, самовизначення особистості в культурі, культуровідповідність навчання можуть бути реалізовані в складових фахової підготовки майбутнього вчителя.

Когнітивний компонент фахової підготовки передбачає цілепокладання, перспективи й проекти людської діяльності. У структурі духовного виробництва когнітивна функція виконує такі цілі: а) виробництво нових знань, форм, цінностей, орієнтацій і значень; б) нагромадження, зберігання й поширення (трансляція) знань, норм, цінностей і значень; в) відтворення духовного процесу через підтримку його наступності; г) комунікація, що забезпечує знакову взаємодію між суб'єктами діяльності, їхню диференціацію і єдність; д) соціалізація суспільства через створення структури відносин, опосередкованих культурними компонентами.

Аксіологічний компонент фахової підготовки пов'язаний з пізнанням значеннєвих цінностей філософії культури й освіти. Культурний досвід не просто передається вихованцями через педагога, а опосередковується його особистістю, переломлюється через індивідуальний досвід, емоційно-ціннісні відносини й стає не просто сумою соціальної й особистісної позиції, а формує певну світоглядну систему.

Аксіологічний компонент фахової підготовки відображає той факт, що людина постійно перебуває в ситуації морального, естетичного, світоглядного оцінювання подій, що відбуваються, постановки завдань, пошуку й прийняття рішень і їхньої реалізації. Зміст оціночно-цільового й дієвого аспектів життєдіяльності визначається спрямованістю особистості на осмислення, визнання й актуалізацію загальнолюдських цінностей. Освоюючи цінності педагогічної культури, особистість здатна перетворити, інтерпретувати їх, що визначається як особистісними особливостями майбутнього вчителя, так і характером його науково-педагогічної діяльності.

Процесуальний компонент фахової підготовки забезпечує створення нових педагогічних технологій, проектування культуровідповідних засобів навчання, нестандартних творчих методик навчання, вирішення теоретичних і практичних проблем, проектування нових цілей та педагогічних принципів. Нові педагогічні засоби, методи, прийоми дають змогу вибрати альтернативні концепції культурологічної підготовки майбутнього вчителя.

Процесуальний компонент передбачає готовність майбутнього вчителя до професійного самовдосконалення. Знання передових педагогічних технологій, уміння їх творчо застосовувати у власній педагогічній діяльності, здатність до педагогічної творчості, прогнозування власної педагогічної діяльності, знання основ педагогічної майстерності суттєво впливає на рівень професійно-педагогічної культури вчителя, його педагогічну діяльність.

Цей компонент містить у собі також способи й прийоми педагогічної діяльності майбутнього вчителя, цінності та досягнення педагогічної культури освоюються й створюються особистістю в процесі діяльності, що підтверджує нерозривні зв'язки культури та діяльності.

Управлінсько-регулювальний компонент фахової підготовки допомагає майбутньому фахівцю адекватно реагувати на ситуацію, що відбувається, зіставляти зовнішні ознаки ситуації зі своїми уявленнями про неї й можливостями її вирішення.

Висновки. Таким чином, розглянуті нами компоненти, педагогічні умови формування культури особистості дають змогу відкрити нову грань у побудові моделі фахової підготовки майбутнього вчителя.

Література

1. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія / О.Л. Шевнюк. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 232 с.
2. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі : автореферат дис. доктора пед. наук / О.Л. Шевнюк. – К., 2004.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / [під ред. О.В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004.
4. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. ; Л., 1986.

ХОМЕНКО В.В.

КВАЛІФІКАЦІЙНІ СТАНДАРТИ ДЛЯ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

Один з головних напрямів удосконалення підготовки менеджерів освіти у Франції – орієнтація на інтелектуального керівника, його компетентність, професіоналізм. Система професійного навчання майбутніх менеджерів освіти покликана забезпечити країну управлінцями нової генерації, здатними вирішувати складні питання подальшого розвитку суспільства та виховання молоді.

Якість підготовки фахівців у будь-якій галузі, зокрема в галузі управління, визначається за певними нормами та критеріями, окресленими стандартом цієї підготовки.

Мета статті – розглянути й охарактеризувати кваліфікаційні стандарти для менеджерів освіти у Франції.

Наприкінці минулого століття у французькому суспільстві склалася ситуація, коли керівники навчальних закладів не завжди були готові виконувати ці функції, хоча згідно із загальною думкою, “менеджер освіти має досягти успіху там, де інші зазнали поразки” [1, с. 4]. Діти, які відкидали будь-які авторитети та навіть суспільні норми, потребували більш професійного підходу. Існуюча на той час підготовка не виправдовувала очікувань і не відповідала вимогам суспільства та освітньої системи в цілому. Була розпочата робота над стандартами для керівників шкіл, метою яких було визначити бажаний кваліфікаційний рівень керівників шкіл. Ці стандарти мали надати змогу, у свою чергу, розробити