

– за джерелом одержання знань (М.М. Верзилін, Є.І. Петровський, Д.О. Лордкипанідзе): словесні – пояснення, бесіда, диспут, дискусія, полеміка; наочні – наочні посібники, схеми, таблиці, малюнки, моделі, ТЗН, кіно- та відеофільми; практичні – вправи, досліди, написання творів, складення таблиць;

– за характером пізнавальної діяльності (І.Я. Лернер, М.Н. Скаткін): пояснювально-ілюстративні (інформативно-рецептивні); репродуктивні; проблемного характеру; частково-пошукові (евристичні);

– дослідницькі *нетрадиційні* – інтерактивного спрямування (А.О. Гін): інформаційні, пізнавальні, регулятивні, ділові та рольові тощо.

Реалізація словоцентричного підходу в теорії та практиці шкільної мовної освіти повинна додержуватися певних принципів:

– культурологічного – ознайомлення учнів з текстами-зразками про культуру народу мови, що вивчається, засвоєння мистецтвознавчої лексики;

– використання текстів у всьому різноманітті жанрів і стилів з характерною для них лексикою;

– переходу від легкого до важкого – навчання розпочинається з науково-популярного тексту, в якому реалізується найчастіше пряме, вільне значення слова, потім використовується публіцистичний текст, де допускається переосмислення слова, і, нарешті, художній твір, у якому значення слова може набувати різноманітних семантичних відтінків;

– урахування рідної мови – послідовне включення в практику викладання текстів, що відбивають національний колорит.

Висновки. Слово як мовна одиниця потребує відповідного своєї природі визначення, яке б відмежувало його від найближчих нижчих і вищих в ієрархи мовних одиниць, тобто від морфеми й речення, а в потоці мовлення уможливило б аргументоване відмежування його від сусіднього слова та підкреслювало би центральне місце слова в системі мови, зумовлене тим, що всі останні одиниці мови (фонеми, морфеми, речення, словосполучення) тією чи іншою мірою сприймаються на фоні слова та пов'язані системними відношеннями з останнім [1]. Статус фонеми як одиниці мови визначається її роллю в смисловій і формальній диференціації слів, морфеми як мінімальної значущої одиниці мови – конструюванням слова, а речення як найвищої в ієрархи значущої одиниці мови – словами в ролі його складників.

Література

1. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті / І.Р. Вихованець – К., 1988. – С. 14–19.

КУТИК О.М.

КОНТРОЛЬНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі якість освіти стає основоположним моментом розвитку суспільства, що безпосередньо стосується й системи післядипло-

мної освіти, головною метою якої є створення оптимальних умов виконання замовлення суспільства на рівень і якість підготовки науково-педагогічних працівників, реалізації ідей і підходів концепції “навчання протягом усього життя. Цей процес неможливий без створення та підтримки ефективної системи педагогічного оцінювання та організації наукового контрольного-аналітичного супроводу всіх управлінських рішень. Не випадково останніми роками увага вчених, керівників і педагогічних працівників підвищилася до цього питання.

Загальні питання теорії та практики різних аспектів педагогічного контролю та педагогічної діагностики розглянуто в працях таких вітчизняних та зарубіжних учених, як: А. Алексюк, С. Архангельський, І. Булах, Я. Балюбаш, Г. Дмитренко, К. Корсак, М. Мруга, Л. Одерій, І. Підласий, І. Філончук та ін. Педагогічний аналіз в структурі управлінського циклу досліджували В. Бондар, Ю. Конаржевський, В. Лазарев, В. Сластенін та ін. Безпосередньо питаннями організації навчального процесу та якості післядипломної освіти займається В. Олійник, який, крім іншого, визначив основні напрями розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні.

При цьому питання здійснення контрольного-аналітичного супроводу управління якістю підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти розроблено недостатньо. Це частково пояснюється специфікою самої системи післядипломної педагогічної освіти (відсутність державних і галузевих стандартів підвищення кваліфікації педагогічних працівників; особливості контингенту; малий бюджет навчального часу тощо).

Мета статті полягає в наданні загальної характеристики сутності контрольного-аналітичного супроводу управління якістю та застосування кваліметричного підходу в оцінюванні якості курсів підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти.

Підґрунтям для забезпечення контрольного-аналітичного супроводу якості освіти має стати педагогічна діагностика, за структурою до якої належить низка відносно самостійних процедур, найважливішими з яких є педагогічний контроль та оцінювання, а також накопичення статистичних даних та аналіз ситуації з її подальшим прогнозуванням.

Розгляд зазначеної теми потребує уточнення таких понятійно-термінологічних характеристик концептуальних основ управління якістю освіти, як педагогічний контроль та аналітична діяльність.

Контроль розглядають як одну з функцій управління. Це є система спостереження та перевірки процесу функціонування відповідного об'єкта. Він спрямований на вирішення трьох завдань: виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розбіжностей мети та результатів управління, визначення змісту регуляторної діяльності з метою зведення до мінімуму наявних відхилень.

У чому полягає суть аналітичної діяльності? Звернемося до тлумачного словника. У вузькому значенні слово “аналіз” (від грец. *analysis*) означає “метод наукового дослідження предметів, явищ тощо шляхом розкладу, розчленування їх у думці на складові частини” [2].

Аналітична діяльність у сучасній науці розглядається з декількох позицій: по-перше, вона ототожнюється з логікою наукового дослідження, по-друге, розглядається як засіб підготовки діагнозу ситуації, по-третє, виступає як засіб отримання інформації при виробленні політики або як основне джерело стратегічної інформації [9, с. 310].

Аналіз психолого-педагогічної літератури (П. Блонський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонт'єв, І. Поспелов, С. Рубінштейн, Л. Фрідман та ін.) свідчить про те, що аналітичну діяльність ототожнюють зі здійсненням розумових операцій (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, аналогія, класифікація). Однак на сучасному етапі особливого значення набувають дослідження авторів (С. Векслер, Т. Воропай, І. Загашев, М. Ліпман, Є. Полат, Дж. Стіл, Т. Олійник, Д. Халперн, М. Холодна та ін.), що пов'язують розв'язання проблемних ситуацій у професійному середовищі з такою аналітичною діяльністю, яка спрямована на *опрацювання інформаційних потоків за умов їх швидкого оновлювання*. Ми погоджуємося з думкою науковця О. Савченко, яка визначає аналітичну діяльність як один з видів розумової діяльності, призначеної забезпечувати інформаційні потреби особистості за рахунок переробки вихідної інформації та отримання якісно нового знання [10, с. 7].

Ефективність аналітичної діяльності забезпечують аналітичні вміння керівників та педагогічних працівників, через які виявляється узагальнене вміння професійно мислити. До них належать уміння: розчленовувати об'єкти на складові елементи (умови, причини, засоби, форми тощо); зіставляти, порівнювати; усвідомлювати кожну частину у зв'язку із цілим; знаходити ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці об'єкта; адекватно діагностувати об'єкти; визначати головне завдання (проблему) та способи його оптимального розв'язання [11, с. 44].

Тобто на основі аналітичної діяльності відбувається: 1) визначення структури конкретного об'єкта, його основних властивостей; 2) оцінювання результатів внесення певних змін з метою покращення об'єкта; 3) перевірка та оцінювання якості впливу певного фактора на об'єкт; 4) забезпечення інформаційним базисом планування та прогнозування роботи системи в майбутньому та в умовах, що передбачаються; 5) управління об'єктом або процесом з метою визначення найкращих способів відповідно до заданої мети тощо [10, с. 7–8].

Особливість аналізу полягає в тому, що, на відміну від багатьох інших функцій управління, у ній дуже складно визначити формалізований порядок і спосіб її здійснення, унаслідок чого це найбільш складна й трудомістка функція в структурі управлінського циклу, тому саме аналіз багато в чому визначає порівняння управління з мистецтвом.

Як зазначає В. Олійник, до процедури, змісту та методів аналізу даних педагогічного контролю висувається ряд вимог, найважливішими з яких є: відповідність цілям та завданням діагностики; відповідність та адекватність змісту; сучасність, науковість і технологічність методів та засобів аналізу; наявність системи науково обґрунтованих критеріїв; об'єктивність результатів [5, с. 6].

За результатами аналізу даних робляться висновки щодо досягнення (недосягнення) цілей аспектів навчальної діяльності, які досліджуються. Науково обґрунтовані висновки є основою (вихідною позицією) щодо прогнозування тенденцій та перспектив розвитку. Крім того, виходячи з їх змісту, приймаються рішення про внесення змін або корекцію певних аспектів досліджуваної освітньої діяльності.

Звернемо увагу на функції контрольної-аналітичної діяльності. По-перше, оцінна (встановлення відмінностей фактично досягнутого стану від запланованого шляхом порівняння з установленими критеріями). По-друге, діагностична (визначення якісної характеристики об'єкта, який аналізується, з'ясування взаємозв'язків). По-третє, пошукова (обґрунтування рекомендацій з переведення об'єкта в бажаний стан, виявлення глибинних резервів, підвищення ефективності діяльності).

Тема нашої статті безпосередньо пов'язана з питанням супроводу саме управління якістю освіти. Що ж мається на увазі під поняттями “якість освіти” загалом та “якість підвищення кваліфікації” зокрема?

Попри відсутність однозначного трактування поняття “якість” представники сучасних наукових шкіл мають спільні погляди на структуру, форми, функції якості й теоретичний аналіз здійснюють на трьох рівнях узагальнення: гносеологічному (категоріальному), науково-теоретичному (де віддзеркалюється специфіка науки) та емпіричному (що розкриває розумові процеси в реальній практиці). Такі філософські уявлення щодо категорії “якість” дають підстави розглядати її як системно-соціальний феномен, сукупність властивостей якого спрямована на забезпечення вимог і потреб споживача в теперішньому та майбутньому часі [6, с. 10].

Розрізняють два основних підходи до визначення сутності якості освіти: нормований (М. Поташнік, В. Кальней, Н. Селезньова, В. Вікторов та ін); управлінський (Т. Лукіна).

“У широкому розумінні якість освіти розуміють як збалансовану відповідність процесу, результату й самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти” [3], – пише В. Вікторов і виділяє в структурі поняття “якість освіти” такі складові, як якість навчально-методичної бази; якість педагогічних кадрів і професорсько-викладацького складу; якість об'єкта навчання.

Т. Лукіна подає цю категорію з позиції сучасної теорії й практики управління якістю та визначає “якість освіти” як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають їм здатність задовольняти освітні потреби споживачів освітніх послуг [8, с. 10].

Як зазначає Г. Тахтамишева, огляд наведених визначень дає змогу розглядати поняття “якість освіти” як сукупність якостей освіти, але не всіх, а лише тих, які потенційно відповідають вимогам замовників на освіту.

Так, у Концепції розвитку післядипломної освіти в Україні зазначено, що метою післядипломної освіти є *задоволення індивідуальних потреб громадян* в особистісному та професійному зростанні, а також *забезпечення потреб держави* у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналі-

зму та культури, здатних компетентно й відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у виробництво новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства [7].

Виходячи із зазначеної мети діяльності інститутів післядипломної освіти, одним із завдань управління ними є забезпечення умов, які сприяють досягненню якості підвищення кваліфікації керівних кадрів і педагогічних працівників освіти. Тобто управління якістю освіти базується як мінімум на трьох технологіях: управління за метою, управління за процесом та управління за результатом.

З урахуванням тих вимог, які висуваються до освіти дорослих (актуальність, мобільність змісту тощо), через відсутність державних стандартів оцінювання освітніх результатів, а також інтелектуальну та соціальну зрілість дорослих, які проходять курси підвищення кваліфікації, особливого значення набуває не оцінювання слухачів викладачами, а навпаки, оцінювання освітніх послуг, що надаються, з боку тих, хто навчається.

Контроль та аналіз якості підвищення кваліфікації педагогів має зосереджуватися не лише на контролі знань слухачів курсів, визначаючи їхню компетентність і спроможність задовольняти вимоги ринку освітніх послуг, рівня ресурсного забезпечення навчального процесу (кадрового, дидактичного, методичного, матеріально-технічного тощо), але й на аналізі задоволення освітніх потреб самих курсантів.

Оцінка пройдених курсів та освітнього закладу слухачами в загальному вигляді має включати такі блоки: оцінка слухачем себе, свого прогресу, засвоєних знань, технологій; оцінка змісту, тематики занять курсів підвищення кваліфікації; оцінка рівня викладання; оцінка форм, методів навчальної роботи; оцінка системи відносин [1, с. 70].

Таким чином, на нашу думку, основними методами оцінювання якості підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти мають стати не тільки вхідне та вихідне комп'ютерне тестування слухачів, а й застосування кваліметричних моделей шляхом проведення анкетування на заключному етапі навчання для з'ясування ступеня реалізації запитів слухачів.

Кваліметричний підхід ("квалі" – якість, "метрію" – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості). Використовуючи його, ми на підставі загальної структури курсової підготовки визначили фактори (якість умов, якість процесу та якість результату), які становлять основу моделі. Декомпозуючи загальні цілі курсової підготовки, встановили критерії (напрями) першого й другого порядку. Ми виходили з того, що фактор є умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища, а критерій – ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація будь-чого, мірило суджень [2].

Визначення вагомості кожного фактора, критеріїв першого та другого порядку здійснено методом ранжування.

Така модель дає змогу успішно розв'язувати як часткові завдання вимірювального характеру, так і стратегічні завдання вимірювання рівня якості освіти порівняно з ідеальним варіантом (узятим за ідеал, норму "1") (див. табл.).

Під час анкетування слухачам пропонується оцінити кожний критерій другого порядку. Система оцінювання відносна: 0 – не задовольняє; 0,25 – задовольняє нижче ніж на 50%; 0,5 – задовольняє на 50%; 0,75 – задовольняє вище ніж на 50%; 1 – задовольняє на 100%. Можливим є виставлення оцінки в діапазоні від 0 до 1, тобто відносно 1 (яка може асоціюватися зі 100%) – 0; 0,1; 0,2... 0,8; 0,9; 1.

Для оцінювання рівня якості курсів підвищення кваліфікації пропонуємо таку шкалу: 0,9–1,00 – високий; 0,75–0,89 – достатній; 0,5–0,74 – середній та 0–0,49 – низький (критичний). Можливою є інтерпретація отриманих результатів за параметрами, які запропоновані І. Вороніковою та мають такий вигляд: до 0,2 – зона небезпеки, неблагополуччя, 0,21–0,4 – зона ризику, 0,41–0,6 – зона невизначеності, 0,61–0,8 – зона стабільності та 0,81–1 – зона ідеалу [4].

Таблиця

Кваліметрична модель якості курсів підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти

Фактори	К-ваг.	Критерій першого порядку	К-ваг.	Критерій другого порядку	К-ваг.	
Якість умов	0,31	Рівень організаційного забезпечення	0,37	зручність розкладу	0,19	
				можливості харчування	0,11	
				можливість копіювання отриманих матеріалів	0,15	
				можливості ознайомлення з новинками науково-методичної літератури	0,15	
				комфортні умови навчального приміщення	0,21	
				наявність та можливість використання технічних засобів навчання	0,19	
	Кадрове забезпечення навчального процесу	0,38		0,38	культура мови викладачів	0,21
					зовнішній вигляд викладачів	0,15
					контакт з аудиторією, уміння триматися перед слухачами	0,22
					ставлення аудиторії до викладачів академії (0 – негативне, 1 – позитивне)	0,15
					лекторська майстерність викладачів	0,27
	Самооцінка слухача	0,25		0,25	мотивація до отримання нових знань та вмінь	0,32
					готовність отримання знань з використанням нових форм навчання (ІКТ, тренінги, кейс-вправи тощо)	0,35
рівень базових теоретичних та дидактичних знань з предмета до курсів					0,33	

Фактори	К-ваг.	Критерій першого порядку	К-ваг.	Критерій другого порядку	К-ваг.		
Якість процесу проведення курсів підвищення кваліфікації	0,34	Якість змісту занять	0,38	науковість, відповідність сучасному рівню розвитку науки	0,26		
				актуальність запропонованих тем	0,24		
				інформативність матеріалу, рівень розкриття основних понять тем	0,2		
				відповідність викладу матеріалу заявленій темі	0,13		
				практична значущість запропонованого матеріалу	0,17		
		Методика проведення занять	0,36			структурованість змісту	0,21
						логічність, аргументованість викладу матеріалу	0,28
						доступність та ясність викладу матеріалу	0,32
						використання наочності, технічних засобів навчання, роздаткового матеріалу	0,19
		Управління роботою слухачів	0,26			використання прийомів підтримки уваги слухачів (риторичні питання, педагогічні байки, казки, образи, приклади з власного педагогічного досвіду тощо)	0,5
						здійснення зворотного зв'язку зі слухачами (спонукання до обговорення окремих аспектів теми, задавання питань, проведення дискусії, бесід на занятті)	0,5
		Якість результату	0,35	Задоволення особистих потреб	0,25	освітніх потреб, позитивна динаміка змін обсягу теоретичних знань	0,56
потреби в психологічному комфорті під час навчання	0,44						
Підвищення рівня компетентності	0,41					професійної	0,53
						освітньої (вміння навчатися протягом життя)	0,47
Рівень позитивного враження від проходження курсів підвищення кваліфікації	0,34					відсутність бажання пропускати заняття без поважних причин протягом проходження курсів (наявність такого бажання – 0; відсутність – 1)	0,58
						бажання додаткового дострокового проходження курсів підвищення кваліфікації (відсутність бажання – 0; наявність – 1)	0,42

Водночас слід розуміти, що в межах проведеної діагностики ми отримуємо кількісні дані. Тому при їх аналізі необхідно використовувати

математичний апарат – статистичні методи, метою чого повинно стати: аналіз існуючого становища; виявлення тенденцій; прогнозування показників у найближчому майбутньому.

До алгоритму аналізу кількісних характеристик якості підвищення кваліфікації курсантів має входити використання декількох методів математичної статистики: 1) здійснення компактного опису наявних даних: знаходження середніх показників (моди, медіани та середнього), формулювання висновку щодо однорідності даних (дисперсії та стандартного відхилення), визначення діапазону, в якому знаходяться дані 70% вибірки; 2) формулювання висновку щодо якості процедури проведення дослідження; 3) вивчення напряму динаміки змін показників у часі, прогнозування майбутніх результатів.

Виявленню чинників, які впливають на рівень задоволення освітніх потреб слухачів, допоможе проведення кореляційно-регресивного аналізу (встановлення взаємозв'язків). Наприклад: наявність зв'язку, його напрямку та щільності між задоволенням освітніх потреб слухачів курсів та якістю змісту занять. Для цього необхідно створити електронну базу індивідуальних результатів анкетування за вказаною вище кваліметричною моделлю.

З іншого боку, застосування такої моделі дає можливість побудови рейтингу курсів підвищення кваліфікації, які проводяться на базі інституту післядипломної педагогічної освіти. А дані підсумкового анкетування повинні використовуватися в корекції змісту, організації, методів навчання тощо.

Висновки. Таким чином, контроль-аналітичний супровід управління якістю підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти слід розглядати як сукупність спрямованих на визначений об'єкт операцій зі спостереження за його функціонуванням шляхом збору статистичного матеріалу та подальшого його опрацювання, що має забезпечити систему управління інформацією щодо реального стану самого об'єкта та прогнозування його розвитку в майбутньому.

Одним з ефективніших методів оцінювання якості курсів підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти є анкетування курсантів із застосуванням кваліметричної моделі. Розробка цієї моделі має виходити з того, що якість курсів підвищення кваліфікації містить дві позиції: відповідність певним нормам, з одного боку, та рівень задоволення освітніх потреб самих курсантів – з іншого. Перша позиція включає в себе не лише якість результату, а і якість умов та якість процесу.

При цьому застосування кваліметричної моделі буде виконувати не лише діагностичну та оцінну функції, а й створювати конкурентні умови, наслідком чого має стати підвищення їх рівня якості.

Література

1. Андрагогика. Материали к глоссарию. Выпуск первый. / С.Г. Вершловский, М.Г. Ермолаева, М.Д. Матюшкына. – СПб. : Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2004. – 100 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
3. Вікторов В.Г. Проблема управління якістю освіти: соціально-філософський аналіз [Електронний ресурс] / В.Г. Вікторов ; Національна академія наук України. Інститут філософії імені Г.С. Сковороди : [офіційний сайт]. – Режим доступу: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_52/Viktorov.htm.
4. Воротнікова І.П. Андроґогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-наукових дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс] / Ірина Павлівна Воротнікова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 2 (22) / Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського: [офіційний сайт]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_2/11vipikt.pdf.
5. Діагностика підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів освіти за очно-дистанційною формою навчання: метод. рек. / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, А. Л. Кліменко ; АПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2008. – 24 с.
6. Жебровський Б.М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Б.М. Жебровський; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
7. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України: [офіційний сайт]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/higher/topic/pdosv/knc>.
8. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Тетяна Лукіна. – К.: Вид. дім “Шкіл. світ”: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с. – (Б-ка “Шкіл. світу”).
9. Савченко Г.О. Особливості використання засобів моделювання при аналізі фінансово-економічних об’єктів / Г.О. Савченко // Економічний простір. – 2008. – № 19. – С. 308–313.
10. Савченко Г.О. Формування готовності майбутніх фахівців банківської справи до аналітичної діяльності засобами моделювання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / О.Г. Савченко; Харківський держ. пед. університет ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2006. – 20 с.
11. Слостенин В.А. Педагогіка: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев. – 4-е изд. – М.: Шк. Пресса, 2002. – 512 с.

ЛЕВАДА Д.О.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов’язаних з визнанням значущості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Так, у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підкреслено, що зміст базової й повної загальної середньої освіти створює передумови для індивідуалізації навчання, запровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій, формування соціальної, комунікативної, комп’ютерної та інших видів компетентності учнів.

Стає очевидним, що досягнення мети сучасної освіти пов’язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною куль-