

**Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»**



МАТЕРІАЛИ

**Всеукраїнської науково-практичної
конференції з міжнародною участю**

**«ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА
ДНІПРОПЕТРОВЩИНИ: ІСТОРІЯ
ТА ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»**

17 грудня 2019 року

м. Дніпро

Редакційна колегія:

Сиченко В.В. доктор наук з державного управління, професор, ректор комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

Романенко К.М. доктор наук з державного управління, доцент, декан факультету менеджменту та освітніх інновацій комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

Р 34 «Післядипломна освіта Дніпропетровщини: історія та виклики сьогодення»: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (17 грудня 2019 року, м. Дніпро) / за ред. Сиченка В.В., Романенко К.М. Дніпро: КВНЗ «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», 2019. – 334 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Післядипломна освіта Дніпропетровщини: історія та виклики сьогодення». У працях авторів висвітлено досвід практичного управління закладом освіти; державно-громадське управління освітою; європейський досвід управлінських інновацій, проблеми професійного розвитку в системі післядипломної освіти в Україні.

УДК 378.046-021.68 (477.63)

Матеріали подаються в авторській редакції, відповідальність за точність викладених у публікаціях фактів несуть автори.

© КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», 2019

ЗМІСТ

Агачева Ю.А. Ефективність міжособистісної взаємодії чинниками атракції	7
Алб О.М. Підготовка та підвищення кваліфікації викладачів	10
Аракчєєва В.Р. Управління розвитком життєвої компетентності особистості	14
Бажан Л.В. Проектна робота гімназії з громадськими організаціями	20
Безена І.М. Трансформації післядипломної освіти і самоосвіта вчителя гуманітарної дисципліни школи	23
Березинський В.П., Миронов О.С. Управління якістю освітнього процесу	27
Боднар О.С. Управління адаптацією молодого педагога у закладі загальної середньої освіти	31
Бойченко Н.М. Етика та біоетика як невід'ємні складові післядипломної освіти викладачів ЗВО	34
Бондаренко В.Б. Державно-громадське управління освітою і його етнічний аспект	37
Братаніч Б.В. Гуманістичний підхід у післядипломній педагогічній освіті	40
Важницька Т.В. Використання інформаційних технологій в управлінні закладом освіти	43
Варламова Ю.В. Професійний розвиток педагога: навчання упродовж життя	51
Васараб-Кожушна Л.Д. Управлінські аспекти післядипломної освіти	54
Василенко Ю.В. Сучасна післядипломна освіта лікарів: безперервний професійний розвиток	57
Ващенко Л.Л. Інформаційні технології в управлінні закладом загальної середньої освіти	61
Великодна Є. М. Розвиток інформаційної компетентності педагогів в системі неперервної освіти	65
Висоцька О.Є. Післядипломна освіта та освіта дорослих: до етимології понять	69
Вільхова Т.В., Ткаченко В.П. Освітній маркетинг в системі освіти	71
Вознюк Л.В., Тоточенко Т.В. Розвиток професійної надійності керівників Нової української школи	74
Волокітіна Н.Ю. Підготовка керівників закладів середньої освіти в системі післядипломної освіти до роботи з органами місцевого самоврядування	78
Галкіна О.І. Підготовка та підвищення кваліфікації викладачів. Самоосвіта	80
Гнатович О.В. Використання інформаційних технологій в управлінні закладом освіти	87
Гнутова О.М., Таран Л.В. Маркетинг в освітній діяльності	95
Гончаренко О.А. Автономія університету	101

Горішна О.М. Використання механізмів лідерства в управлінні змінами	104
Григорова Н.В. Модернізація освіти у німецькомовному європейському просторі	107
Гузенко Т.Л., Чабан М.А. Європейський контекст управлінських інновацій в освіті України	109
Добрянська О.М. Деякі аспекти державно-громадського управління освітою	111
Жорова І.Я. Система післядипломної освіти як середовище професійного розвитку педагога	114
Завидович В.В. Військова магістратура в забезпеченні підготовки офіцера-професіонала	116
Іваніна Н.В. Підготовка та підвищення кваліфікації викладачів	120
Іващенко Л.А. Маркетинговий підхід до організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти	125
Каліберда Л.О. Управління закладом освіти: теоретично – методологічний аспект	129
Камишан І.С. Поняття якості освіти в умовах сьогодення	133
Кардаш І.В. Управління та інновації в освіті: проблеми та перспективи	137
Кирильчук Л.В. Саморозвиток особистості керівника закладу освіти	140
Кірман В. К. Підходи до формування змістового наповнення фахового компоненту курсів післядипломної освіти вчителів природничо-математичних дисциплін	144
Клименко В.П. Креативність у структурі педагогічної діяльності	146
Ковалець І.І. Використання ІКТ в управлінській діяльності керівника ЗНЗ	150
Кондратьєва А.В. Нова українська школа: сучасні аспекти управління закладом освіти	155
Кондрашов М.М. Управління процесом оволодіння іноземною мовою в системі підготовки педагогів до інноваційної діяльності.	158
Конюхова Н.М. Управління закладом освіти на етапі реформування	164
Костючков С.К. Специфіка професійної підготовки соціального педагога в центрі післядипломної освіти сучасного вітчизняного університету	168
Коча І.А. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в умовах нової української школи	171
Кочерга Є.В. Ресурси для професійного розвитку педагогів: здоров'язбережувальні аспекти	174
Култаєва М.Д. Педагогічні університети і безперервна педагогічна освіта	177
Лаврова Л.В., Куций А.М. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності педагога в системі неперервної освіти	181
Лисогор В.П. Модель сучасного вчителя	183
Литвинов Є. Післядипломна педагогічна освіта в андрагогічному вимірі	187

Отже, підсумовуючи, можемо стверджувати, що участь в освітньому проекті «Митці згоди: творчі методи трансформації конфліктів» сприяє як професійному розвитку, так і позитивним змінам в особистому житті та здоров'ї педагогів. Участь у подібних проектах є, на нашу думку, одним із ефективних способів забезпечення педагогів необхідними ресурсами для професійного та особистісного зростання педагогів.

КУЛТАЄВА МАРІЯ ДМИТРІВНА

ПЕДАГОГІЧНІ УНІВЕРСИТЕТИ І БЕЗПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

Перспективи оновлення педагогічних університетів і закладів, що забезпечують безперервну педагогічну освіту обумовлені як об'єктивно даними локальними умовами, так і викликами, пов'язаними переходом від успадкованих в індустріальну добу форм організації педагогічної освіти до постіндустріальної форми її організації. Тісний взаємозв'язок цих форм педагогічної освіти є однією з передумов їх успішного та ефективного функціонування у історично даних і контрфактично заданих соціокультурних контекстах.

Тривала історія педагогічної освіти в Україні, яка завжди передбачала інституційне закріплену або автодидактичну перепідготовку учительських кадрів, свідчить про актуальність вимоги «вчити вчитись», сформульованої ще В. фон Гумбольдтом ще у 18-му і закріпленої у європейській філософсько-педагогічній традиції. Окрім теоретичної потреби нагадати про це, існує ще

привід зайнятись «пригадуванням майбутнього» за відомою методологією Р. Козеллека. Таким приводом є ювілей першого у світі університету гумбольдтівського типу, заснованого у Харкові у 1804 р., який докорінно змінив культурний ландшафт Слобожанщини і прилеглих регіонів України. Принцип єдності навчання і дослідження також надав потужного імпульсу Дніпропетровській академії післядипломної освіти вистояти попри численні складнощі, обумовлені політичними та ідеологічними чинниками попереднього етапу її існування.

Безперечно, сьогодні змінюється зміст і форми організації педагогічної освіти, її агенти і адресати, а також суспільний статус учительської професії.

На цьому шляху виникають численні проблеми не тільки в Україні, а й у західних країнах з розвинутою економікою. Передусім до поля критичної рефлексії як філософів, так і педагогів потрапляють гасла на зразок «школа для життя» та «освіта для майбутнього». Критики таких гасел, які сьогодні радять повернутись до спадщини Гумбольдта і розбудувувати на її основі під гаслом «Гумбольдт після Болоньї» сучасну педагогічну освіту, не є поодинокими і торкаються внутрішнього зв'язку, який існує між філософськими рефлексіями освітніх реалій та проектів і філософією освітньої політики (Mehring 2018, S. 67-68). На визнання можливості їхнього взаємоузгодження ґрунтуються сподівання щодо сталого розвитку сучасних суспільств та освіти.

Але спроби надати освітнім ідеям Гумбольдта статус ретроінновацій наштовхуються на одну з дилем постіндустріального суспільства, яке описується за допомогою концептів пізнього Модерну, організованого капіталізму і навіть із застосуванням постмодерної метафорики. Це дилема контингентного майбутнього, яке може конституюватись за передбаченими сценаріями, а може мати цілковито інші параметри. В усякому разі завдання оновлення школи і педагогічної освіти ускладнюється також й тим, що в сучасних складноструктурованих системах, будь то об'єднана Європа чи глобалізоване світове суспільство або національно організовані соціуми, значно прискорюються темпи змін, які випереджають прийняття політичних

рішень у цій галузі. Д. Беннер, описуючи онтологічні передумови цього феномену зауважує: «Відмінності між домодерними та модерними суспільствами полягають у тому, що майбутнє підростаючого покоління у домодерних суспільствах здебільшого вже наперед було відомим і визначеним, а у модерних суспільствах це майбутнє є невизначеним і контингентним (Benner 2012, S.19). Неоднозначність опцій майбутнього посилює ризики, пов'язані з реалізацією стратегій оновлення сучасної освіти і підготовки вчителів, які мають діяти у контингентних гіпотетичних реаліях суспільства знань в опціях об'єднаної Європи.

В Україні такі ризики є ще більшими, бо тут домінуючою моделлю трансформаційних процесів стала наздоганяюча модернізація, яка змушує відтворювати «європейську» педагогічну реальність із хронічним запізненням, внаслідок чого виникає загроза, що ідеально-типовий конструкт учителя для об'єднаної Європи у східноєвропейській версії виявиться клоном вже колишнього емпіричного німецького чи французького учителя. В осерді ЄС, наприклад у Німеччині, модернізаційні ризики викликають занепокоєння і стають предметом дискусій з метою запобігання освітніх і культурних катастроф, обумовлених хибними рішеннями в освітній політиці. До таких хибних рішень більшість представників німецької філософської та педагогічної громадськості відносить ті деформації у просторі вищої освіти, які виникли внаслідок Болонського процесу, приєднуватись до якого, до речі, відмовилась Великобританія, щоб не руйнувати своєї системи освіти (Nida-Rümelin, 2014- S. 169 -170). Цей процес, на думку деяких західних авторитетних експертів (Р. Дарендорф, К.П. Лісман, Ю. Ніда-Рюмелін та ін.), унаочнює тенденцію перетворення освіти на антиосвіту (Liessmann 2006, S. 51-55). Остання підпорядкована потребам постмодерного рабовласництва, що знаходить прояв у ланцюгових реакціях відтоку зі східноєвропейських країн наукових кадрів, високоосвічених інженерно-технічних працівників і лікарів, а у найближчій перспективі – й учителів. На жаль, до такого донорства оптимально залучена Україна, не розуміючи у повному обсязі наслідків своїх щедрот щодо

дарування власної студентської популяції країнам близького і далекого зарубіжжя. В оптиці німецького бачення цієї проблеми Ю. Ніда-Рюмелін, президент Німецького філософського товариства, зауважує: «Проект європейської інтеграції тільки тоді матиме успіх, якщо набагато більше, ніж тепер, буде поглиблюватись взаємне сприйняття сусідських культур і освітніх традицій. Моноцентрична орієнтація європейських освітніх культур на США маргіналізує Європу як ціле, а через політику щодо науки несе загрозу європейській інтеграції. Європейська наукова і освітня традиція є багатою, ... вона здатна конкурувати з американською» (Nida-Rümelin, S.169-170). Особливо це торкається вищої педагогічної освіти, безперервність якої є одним з чинників, що гарантує успішний розвиток українського суспільства.

В Україні стрімко падає не тільки престиж учительської професії, а й репутація вітчизняної освіти. Це відбувається не в останню чергу через свідому або напівсвідому дискредитацію вітчизняної освіти, що, як вже зазначалось вище, сприяє відтоку молоді за кордон. Фетишизація європейського диплому, міфи про чудодійних фахівців з Заходу, які силою розуму можуть створити в Україні економічне диво, також спричинили зневажливе ставлення суспільства до вітчизняних педагогів і зрештою призвело до руйнації української системи освіти. Але нового вчителя для об'єднаної Європи, здатного діяти в українських реаліях із урахуванням ризиків невизначеного майбутнього, не можна сформувати чи виготувати на замовлення або запозичити з інших країн. Його професійне становлення відбувається не тільки в опціях належного і бажаного, а й під жорстким диктатом умов і можливостей суспільства, а також далеко не в останню чергу – під тиском збережених смислів національної культурної традиції. Кожна національна освітня традиція має свої ресурси оновлення, які разом збагачують світову культуру. «Німецька традиція освіти, - зауважує Ніда Рюмелін, - відрізняється не тільки від американської, а й також від французької і британської, значно менш – від іспанської та італійської, якщо не зважати на особливості дуальної освіти, при цьому вона була успішною. ... Чому ж цій країні й надалі б не розвивати сильні сторони своєї системи освіти,

а за певних обставин навіть треба відійти від інтернаціональних трендів, в усякому разі від тих, що існують по той бік Атлантики, щоб повернути свій колишній статус провідної нації у галузі освіти ...» (Nida-Rümelin, 2014- S.237).

Над цією порадою варто замислитись також і українцям. Це має сприяти поглибленню уявлень щодо освітньої євроінтеграції України, зокрема розрізненню між стратегією входження до наявного європейського простору і стратегією активного конституювання цього простору на основі національної культурної та освітньої традиції за умов критичного переосмислення останніх. Ці стратегії мають певні точки дотику, але у парадоксальний спосіб відрізняються розумінням власної позиції у цьому процесі. Так, у першому випадку йдеться про наявний європейський освітній простір, що мислиться як у цілому готовий, а відтак – як еталонний. У другому – про активну участь України у структуруванні та оновленні освітніх і науково дослідницьких інституцій та практик на європейському континенті. Цей вибір торкається не тільки розбудови освіти й науки, а й взагалі – модернізації українського суспільства. Якої буде ця модернізація – наздоганяючою, чи випереджальною – залежить не тільки доля української нації, а й усього європейського континенту, бо Україна має потужний освітній та науковий потенціал, який легко втратити через непродумані реформаторські експерименти.

Список використаних джерел:

- Benner D. (2012) Warum öffentliche Erziehung in Demokratien nicht politisch fundiert werden kann? In: *Bildungstheorie in der Diskussion*. – Freiburg-München: Verlag Karl Alber, 13-35.
- Liessmann K. P. (2006) *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien: Paul Zsolnay Verlag.
- Mehring R. (2018). *Die Erfindung der Freiheit. Vom Aufstieg und Fall der Philosophischen Pädagogik*. Würzburg.
- Nida-Rümelin J.(2014) *Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflichen und akademischer Bildung*. Hamburg.

**ЛАВРОВА ЛАРИСА ВАСИЛІВНА,
КУЦІЙ АНДРІЙ МИКОЛАЙОВИЧ**