

УДК 37.013.2:373.5.091

Мартинець Л. А.

## СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

У статті розкривається система управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. Під системою управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі розуміється концептуальний інструмент управлінських впливів на складники освітнього середовища професійного розвитку вчителів загальноосвітнього навчального закладу.

До складників системи належать концептуально-цільовий, організаційно-управлінський, змістово-технологічний і оцінювально-результативний. Концептуально-цільовий складник містить мету і завдання, методологічні підходи, закономірності та принципи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. Організаційно-управлінський складник містить суб'єкт, об'єкт і функції управління. Змістово-технологічний складник містить організаційно-педагогічні умови, етапи технології управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. Оцінювально-результативний складник поєднує параметри, фактори, критерії, що розкриваються через факторно-критеріальну модель управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів, рівні (високий, достатній, середній, низький) і кінцевий результат.

**Ключові слова:** управління, професійний розвиток, система, суб'єкти управління, структура управління, моделювання, освітнє середовище, ефективність.

Процес управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів є складною ієрархічною системою, у межах якої реалізується певна множина динамічних процесів. Тому для його відтворення доцільно застосовувати моделювання. Моделювання як метод пізнання властивостей об'єкта через модель широко застосовується і в педагогіці [7]. Метод моделювання є інтегрованим, оскільки дає змогу об'єднати емпіричне і теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати у процесі вивчення педагогічного об'єкта експеримент із побудовою моделей, які ґрунтуються на логічних конструкціях і наукових абстракціях. Є. Лодатко визначає, що моделювання в педагогіці, порівняно з багатьма іншими галузями людського знання, має особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять, практичній відсутності прийнятних механізмів виміру розвитку особистості [5].

**Метою статті** є аналіз системи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Визначення поняття "моделювання" тісно пов'язане із визначенням поняття "система" та "модель". Система – 1) це цілісне, динамічне утворення, що являє собою взаємозв'язок і взаємозалежність низки елементів, які забезпечують її існування і функціонування [8, с. 157]; 2) (*грец. ціле*) структурована, упорядкована сукупність різних інтегрованих елементів (складників), кожен з яких має свої конкретні особливості [9, с. 7].

Сутність поняття "модель" (від лат. *modelium* – *міра, зразок, образ, спосіб*) тлумачиться, зокрема, як: специфічна, якісно-своєрідна форма й водночас засіб наукового пізнання [14, с. 87]; система, дослідження якої слугує засобом для отримання інформації про іншу систему [12, с. 48]; суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами і формами найбільш суттєвих ознак, рис і якостей, що властиві конкретному об'єкту, процесу, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні і дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі складники [10, с. 19].

Досить суттєвий перелік підходів до визначення поняття "модель" наведено у А. Теплицької [11]. Аналізуючи різні підходи до визначення поняття, учена доходить до такої градації визначення поняття "модель": 1) модель у широкому значенні – це система, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт; 2) модель у вузькому значенні – це зображення певного явища за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти; 3) модель як спрощені теорії, що дають змогу вивчати взаємозв'язки між різними індикаторами в суспільстві; 4) модель як схема, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що застосовується як його спрощена заміна. Отже, модель є уявною системою, яка відображає її властивості, тому метою моделювання є опис системи, зокрема рівня детальності її подання через сукупність властивостей модельованої системи.

На нашу думку, система управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі – це концептуальний інструмент управлінських впливів на складники освітнього середовища професійного розвитку вчителів загальноосвітнього навчального закладу. До складників системи належать концептуально-цільовий, організаційно-управлінський, змістово-технологічний і оцінювально-результативний. Вважаємо за потрібне детальніше зупинитися на їх характеристичі (рис. 1).

Концептуально-цільовий складник містить мету і завдання, методологічні підходи, закономірності та принципи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Метою є забезпечення ефективності управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах. Концептуально-цільовий складник системи прогнозує кінцевий результат як ефективне управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах.



Рис. 1. Модель системи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів

Означену мету конкретизовано завданнями, комплексне вирішення яких сприятиме ефективній реалізації визначеної мети, а саме: створення освітнього середовища, яке забезпечує умови професійного розвитку учителя; створення комплексно-цільової програми професійного розвитку вчителів; формування мотивації педагога до професійного розвитку; набуття учителем системних знань про основи професійного розвитку, форми і методи професійного розвитку; розвиток спрямованості педагога на самоаналіз, самооцінювання власного професійного розвитку.

У дослідженні процес управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загально-освітньому навчальному закладі ґрунтується на кількох взаємопов'язаних наукових підходах, із-поміж яких виокремлюємо:

– системний – забезпечує дослідження управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів як багатоаспектного поняття, до складу якого входять взаємопов'язані та взаємозалежні елементи, оскільки процес управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів є управлінською системою;

– особистісно орієнтований – означає орієнтацію на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності; забезпечує орієнтування на особистість кожного вчителя до професійного розвитку; зумовлений тим, що процес до професійного розвитку трактується з урахуванням особистісної позиції кожного з учасників процесу; спрямований на таку взаємодію суб'єктів, яка сприятиме особистісному зростанню педагога;

– компетентнісний – за такого підходу сутність підготовки педагогічних кадрів полягає не у збагаченні особистості певною кількістю інформації, а в розвитку вміння оперувати нею, проектувати і моделювати свою діяльність, здатності творчо застосовувати набуті знання й досвід у практичній діяльності;

– діяльнісний – створює умови для професійного розвитку особистості педагога, її творчого потенціалу в процесі діяльності; передбачає таку організацію діяльності, за якої педагог діє з позиції активного суб'єкта пізнання, в якого цілеспрямовано формуються вміння щодо професійного розвитку;

– середовищний – виконує роль активного педагогічного впливу на особистість: чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний і активний розвиток, саморозвиток;

– культурологічний – передбачає те, що результат педагогічної діяльності певним чином впливає на розвиток професійної культури педагога, а зміст професійної культури зумовлює розвиток особистості;

– синергетичний – полягає у пристосуванні системи до функціонування у стані невизначеності; дає змогу розглядати професійний розвиток особистості відповідно до універсальних закономірностей еволюції природи, суспільства і людини;

– акмеологічний – сприяє усвідомленню вчителями необхідності досягнення акме, формування педагогічної майстерності, професіоналізму, що засновані на професійному розвитку;

– андрогогічний – окреслює необхідність навчання дорослих з урахуванням їхнього досвіду і спрямованості на досягнення практичних цілей;

– аксіологічний – полягає в орієнтації професійної освіти на розвиток у вчителів системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їх ставлення до світу, своєї діяльності, самого себе як людини і професіонала;

– технологічний – надає педагогам нові можливості для засвоєння різних видів діяльності, оптимально застосовувати ресурси, вибрати найбільш ефективні технології, розробляти нові для розв'язання назрілих соціально-педагогічних проблем;

– кваліметричний – заснований на вимірюванні й оцінюванні ефективності процесу управління та індивідуально-особистісного рівня професійного розвитку вчителя з урахуванням реальних досягнень;

– діагностичний – полягає в дослідженні та виявленні як сильних сторін, так і труднощів у професійній діяльності керівника й учителя.

Варто зазначити, що процес управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів ґрунтується на певних закономірностях (вплив зовнішнього і внутрішнього середовища; забезпечення реалізації умов зі сторони держави, їх єдність і цілісність; високий рівень взаємовизначення керуючої і керованої підсистем; опора управлінської діяльності на положення наук; оптимальне співвідношення оперативно-поточних і стратегічних завдань управління; єдність і цілісність усіх груп умов, що необхідні для реалізації мети закладу освіти; реалізація творчого потенціалу педагогічної праці; високий рівень професіоналізму особистості та діяльності керівників; рівень розвитку педагогічного колективу; науково обґрунтований план роботи; науково спланований зміст діяльності в управлінському циклі; забезпечення інформацією про реалізацію прийнятих управлінських рішень; необхідна розмаїтість підсистем закладу освіти; цілісність усіх функцій управління, розвиток професійних ціннісних орієнтацій учителів потребам реалізації завдань національної освіти України) й основоположних принципах, що зумовлюють процес управління, зміст, організаційні форми і методи згідно з метою дослідження.

З основних управлінських принципів виокремлено такі: прогностичності; єдності зовнішніх і внутрішніх механізмів управління; взаємовизначення керуючої та керованої підсистем; науковості; оптимального співвідношення оперативно-поточного і цільового стратегічного управління; цілісності умов, що необхідні для реалізації мети закладу освіти; спрямованості управління на реалізацію творчого потенціалу педагогічної праці; професіоналізму особистості та діяльності керівника закладу освіти; оптимального співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів, самоорганізації та саморегулювання; плановірності управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів; оптимальної структури управління; зворотного зв'язку між суб'єктами управління; необхідної розмаїтості підсистем закладу освіти; цілісності функцій управління; відповідності цільових орієнтирів професійного розвитку вчителів потребам реалізації завдань національної освіти.

*Організаційно-управлінський складник* містить суб'єкт, об'єкт і функції управління. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів виступає через узгодженість дій усіх суб'єктів управління: директора школи, заступників директора, керівників методоб'єднання, кафедр, учителів, учнів.

Структура управління – це сукупність управлінських ланок, що розташовані у суворій підпорядкованості, які забезпечують взаємозв'язок між керуючою і керованою системами [13]. Структура управління забезпечує стабільність, стійкість системи, якою управляють, даючи їй змогу тим самим зберегти властивості при

зміні зовнішніх умов. Організаційна структура управління дає працівникам змогу чітко усвідомити своє місце у школі, завдяки чому вони спільно можуть працювати над досягненням цілей закладу освіти. Крім того, структура – це єдиний спосіб перейти від планів до дій. Без якої-небудь структури неможлива координація дій співробітників і найкращі плани не зможуть бути реалізовані.

Підструктурою управління освітнім середовищем розуміється упорядкована сукупність взаємопов'язаних елементів, які знаходяться між собою в сталих відношеннях, що забезпечують їх функціонування й розвиток як єдиного цілого. Елементами такої структури є окремі працівники школи, підсистеми й інші ланки апарату управління, а відношення між ними підтримуються завдяки зв'язкам, що прийнято поділяти на горизонтальні й вертикальні. Горизонтальні зв'язки мають характер погодження і, як правило, один рівень. Вертикальні зв'язки – це зв'язки підпорядкування, і необхідність у них виникає за ієрархічності управління, тобто за наявності кількох рівнів управління.

У загальношкільному управлінні можна виділити кілька рівнів управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів, які виступають як ієрархічна система.

Вищий рівень цієї системи забезпечує директор. Він здійснює безпосередню управлінську діяльність, а саме: забезпечує добір і розстановку кадрів, здійснює внутрішньошкільний контроль, надає допомогу учнівському колективу, організовує роботу з батьками, звітує про роботу школи.

Головними завданнями керівника загальноосвітнього навчального закладу є такі: створення соціальних, психолого-педагогічних і матеріальних умов для професійного розвитку вчителів і впровадження інновацій у практику; розвиток новаторських процесів, інтелектуальної й дослідницької діяльності; створення організаційно-педагогічних умов для діяльності вчителів-новаторів, молодих учителів; залучення до інноваційного процесу всіх учителів, учнів, науковців, громадськості; стимулювання учасників освітнього процесу до пошуково-творчої діяльності; залучення інвесторів до фінансового оздоровлення закладу, колективу і реалізації інноваційних проєктів.

Другий рівень управління здійснюють заступники директора, які реалізують управлінські рішення. Третій рівень управління реалізують керівники шкільних методичних об'єднань (ШМО), керівники кафедр. Учитель займає центральне місце в системі управління, оскільки він найближче знаходиться до учнів і через його працю реалізуються управлінські рішення директора школи. Як суб'єкт управлінської діяльності він здійснює самоуправління професійним розвитком. Четвертий рівень управління становить учнівський колектив, роль якого в управлінні професійним розвитком учителів є опосередкованою, проте своїми пізнавальними потребами, ставленням до педагога і сприйняттям його роботи учні встановлюють певний рівень вимог до рівня професійної компетентності вчителя, мотивуючи того до саморозвитку, а керівників школи – до прийняття відповідних рішень.

Безпосереднім елементом організаційно-управлінського складника системи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі нами розглядається саме середовище як предмет управлінської діяльності, компонентами якого є управлінський, ресурсний, методичний, результативний.

Кожен із суб'єктів управління має власні функції, які визначають завдання та зміст його управлінської діяльності із професійного розвитку вчителя [1]. Аналіз наукової літератури дає змогу виокремити такі функції управління: аналітичну; цілепокладання; організаційно-координаційну; контролюючу; регулятивно-корекційну; професійно-освітню; діагностичну; оцінювально-прогностичну; мотиваційну; стимулювальну; методичну; проєктувальну.

Зазначені функції управління реалізуються через такі методи управління: організаційні, які забезпечують здійснення впливу на вчителя через документи тривалої дії (плани, положення, рішення педагогічних і науково-методичних рад, інструкції, рекомендації); розпорядчі, які забезпечують короткотерміновий вплив на вчителя через накази і розпорядження директора загальноосвітнього навчального закладу чи інших членів адміністративно-управлінської ланки, які працюють з учителями; дисциплінарні, що забезпечують здійснення впливу на вчителя в разі невиконання ним професійних обов'язків або виконання неналежним чином (зауваження, догани).

*Змістово-технологічний складник* містить організаційно-педагогічні умови, етапи технології управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів.

Розроблення системи управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі передбачає визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективну реалізацію цього процесу. До цих умов належать допомога керівникам у професійному розвитку вчителів через створення цільової програми "Професійний розвиток педагогів", орієнтація педагогічного колективу на спільну командну діяльність у досягненні поставленої мети, створення освітнього середовища щодо професійного розвитку вчителів, стимулювання інтересу вчителів до особистісно-професійних змін, залучення вчителів до активного професійного розвитку в неформальній та інформальній освіті.

Розроблення й впровадження загальної концепції управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі передбачає поетапну реалізацію технології управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. Нами виокремлено чотири послідовних етапи реалізації технології управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів: мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний.

Зауважимо, що *мотиваційно-ціннісний етап* підготовки вчителів до професійного розвитку спонукає вчителів до самоосвіти, саморозвитку відповідно до внутрішніх потреб і зовнішніх умов, які набувають особистісної значущості. Мотив стає спонукальною причиною до творчого самовдосконалення. Варто підкреслити, що на формування мотивації вчителів до професійного розвитку впливає багато чинників, до яких належать організація самоосвіти, досвід колективу та окремих його членів у самоосвітній діяльності, створення в освітній установі умов для прояву внутрішніх спонукань (мотивів, цілей, емоцій), характер творчої індивідуальності організаторів діяльності.

Професійний розвиток педагога тісно пов'язаний із когнітивною сферою, тому важливим етапом процесу професійного розвитку є *професійно-когнітивний*, що зумовлений необхідністю формування й корекції його пізнавального та інтелектуального потенціалу. Він характеризується програмою формування знань основних структурних елементів освітнього середовища, знання сутності базових основ теорії та методики навчання й виховання, обізнаністю із сучасними психолого-педагогічними технологіями навчання й виховання в освітньому середовищі.

Найважливішим етапом професійного розвитку, урахувавши професійну діяльність вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі, є *операційно-діяльнісний*. На думку І. Зязюна, щоб зробити зміст освіти діяльнісно орієнтованим, його необхідно структурувати за предметним і діяльнісним принципами. Тому процес навчання має бути проблемним і передбачати перехід учителя в позицію суб'єкта. Це можливе лише за умов широкого застосування таких активних форм, як проведення дискусій, рольових ігор, аналізу конкретних ситуацій, виступів перед колегами.

При формуванні *рефлексивно-оцінювального етапу* вчителів основні зусилля мають бути спрямовані на самоаналіз, самопізнання з подальшою саморегуляцією і самоактуалізацією. Рефлексивне ставлення людини до власної діяльності є однією з найважливіших умов глибшого її усвідомлення, критичного аналізу й конструктивного вдосконалення. Рефлексія знаходить своє вираження в так званій нормальній подвійності свідомості, коли індивід в порівнянні до самого себе водночас виступає і як об'єкт рефлексії ("Я-виконавець"), і як її суб'єкт ("Я-контролер"), що регулює власні дії і вчинки. Важливо зазначити, що рефлексивний аналіз діяльності не є процесом, що замкнений в якомусь суто "індивідуальному просторі" самосвідомості; навпаки, як це показано в загальній і соціальній психології, здатність людини рефлексивно ставитися до самої себе і до своєї діяльності, що виступає результатом освоєння (інтеріоризації) особистістю соціальних відносин між людьми. Лише на основі взаємодії з іншими людьми, коли людина намагається зрозуміти думки і дії іншого, вона виявляється здатною рефлексивно поставитися й до самої себе. Іншими словами, індивідуальна внутрішня рефлексія заснована на процесах взаємовідображення, змістом яких є не тільки "моє" розуміння внутрішнього світу "іншого", але й усвідомлення того, як цей "інший" розуміє "мене". Тому рефлексія професійного розвитку вчителя як його внутрішня психічна діяльність спрямована на самопізнання й осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі й місця у праці.

Для вирішення завдань основних етапів технології управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів застосовували різноманітні форми і методи.

*Оцінювально-результативний складник* поєднує параметри, фактори, критерії, що розкриваються через факторно-критеріальну модель управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів, рівні (високий, достатній, середній, низький) і кінцевий результат.

Управління, як і будь-який інший вид діяльності, вимагає його конкретного оцінювання, визначення ефективності. Для здійснення оцінювання процесу ефективності управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів, означимо сутність поняття "ефективність". В англійській науковій літературі застосовуються два співзвучних, але різних за змістом поняття – "effectiveness" і "efficiency" [2]. Л. Калініна у своєму дослідженні підкреслює, що, якщо обирати, за яким із цих понять залишити в українській мові назву "ефективність", то перевагу варто надати першому "effectiveness" (лат. *effectivus* – діяльний, творчий), а не другому – "efficiency", що широко вживане в економічній теорії й означає співвідношення між корисністю здобутих результатів і ресурсними витратами [4]. За терміном "ефективність" краще закріпити переклад потрібних результатів, наслідків, які надають найбільший ефект, як результативність і "кінцеві результати", як ступінь досягнення об'єктом управління кінцевих (запланованих) результатів, як міра наближення фактичних результатів до визначених цілей або завдань. Інтегративним критерієм ефективності в такому сенсі виступає суспільна значущість і корисність, що дуже природно впливає з наведеного вище й визначається рівнем реалізації визначених цілей і завдань. Тому під терміном "*ефективність управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів*" будемо розуміти якісний показник, що визначається позитивною динамікою результатів управління, адекватних поставленим цілям.

**Висновки.** Отже, передбачуванним результатом реалізації системи є ефективно управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах. Нами теоретично обґрунтовано систему управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі, що представлена у вигляді чотирьох складників: концептуально-цільового, організаційно-управлінського, змістово-технологічного і оцінювально-результативного. Важливим аспектом її обґрунтування є виокремлення й детальна характеристика організаційно-педагогічних умов, що забезпечують управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі.

**Використана література:**

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований : дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 191 с.
2. Григораш В. В. Кваліметричний підхід до експертного оцінювання навчально-виховного процесу / В. В. Григораш // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Випуск 34. – С. 140–146.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Київ ; Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
4. Калініна Л. М. Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління школою / Л. М. Калініна, Г. М. Калініна // Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки". – 2017. – № 17. – С. 18–36.
5. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці : точки відліку / Є. О. Лодатко // Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. 2010. – Випуск № 1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n1\\_2010\\_st\\_2/](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/).
6. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Л. А. Мартинець. – Вінниця : ТОВ "Нілан-ЛТД", 2017. – 408 с.
7. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерения в педагогике : науч.-метод. пособ. [для педагогов-исследователей, математиков, аспирантов и научных работников, занимающихся вопросами методики педагогических исследований] / В. И. Михеев. – Москва : Высшая школа, 1987. – 200 с.
8. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, 2013. – 208 с.
9. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика / за заг. редакцією П. Матвієнко, С. Клепко, Н. Білик. – Київ, 2005. – 231 с.
10. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова та ін. ; за ред. Г. В. Єльнікової. – Київ ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. – 460 с.
11. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх вчителів / А. О. Теплицька // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – 2015. – № 6 (69). – С. 181–190.
12. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – Москва : Мысль, 1971. – 312 с.
13. Управление развитием школы / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – Москва : Новая школа, 1995. – 464 с.
14. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва : Наука, 1966. – 302 с.

**References:**

1. Babanskiy Yu. K. Problemyi povysheniya effektivnosti pedagogicheskikhissledovaniy : didakticheskiy aspekt / Yu. K. Babanskiy. – Moskva : Pedagogika, 1982. – 191 s.
2. Grygorash V. V. Kvalimetrychniy pidhid do ekspertnogo otsinyuvannya navchalno-vyhovnogo protsesu / V. V. Grygorash // Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vischii i zagalnoosvitniy shkolah. – 2014. – Vyp. 34. – S. 140–146.
3. Zyazyun I. A. Filosofiya pedagogichnoyi diyi : monografiya / I. A. Zyazyun. – Kiyiv ; Cherkasy : Vyd-vo ChNU im. Bogdana Hmelniatskogo, 2008. – 608 s.
4. Kalinina L. M. Faktorno-kriterialna model otsinyuvannya effektivnosti informatsiyного zabezpechennya organizatsiyного mehanizmu upravlinnya shkolyu / L. M. Kalinina, G. M. Kalinina // Visnik Cherkaskogo universitetu. Seriya "Pedagogichni nauki". – 2017. – № 17. – S. 18–36.
5. Lodatko E. O. Modelyuvannya v pedagogitsi: tochki vidliku / E. O. Lodatko // Pedagogichna nauka: istoriya, teoriya, praktyka, tendentsiyi rozvytku: e-zhurnal. 2010. Vyp. № 1. [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n1\\_2010\\_st\\_2/](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/).
6. Martynets L. A. Upravlinnya osvitim seredovyschem profesiynogo rozvytku vchyteliv u zagalnoosvitnomu navchalnomu zakladi : monografiya / L. A. Martynets. – Vinnitsia : TOV "Nilan-LTD", 2017. – 408 s.
7. Miheev V. I. Modelirovanie i metody teorii izmereniy v pedagogike : nauch.-metod. posob. [dlya pedagogov-issledovateley, matematikov, aspirantov i nauchnykh rabotnikov, zanimayushihhsya voprosami metodiki pedagogicheskikh issledovaniy] / V. I. Miheev. – Moskva : Vysshaya shkola, 1987. – 200 s.
8. Novikov A. M. Metodologiya : slovar sistemyi osnovnyih ponyatiy / A. M. Novikov, D. A. Novikov. – Moskva :Librokom, 2013. – 208 s.
9. Pedagogichni systemy, tehnologiyi. Dosvid. Praktyka / za zag. redaktsiyeu P. Matvienko, S. Klepko, N. Bilyk. –Kiyiv, 2005. – 231 s.
10. Teoretychni i metodychni zasady modelyuvannya fahovoyi kompetentnosti kerivnykiv zakladiv osviti : monografiya / G. V. Elnikova ta in. ; za red. G. V. Elnikovoyi. – Kiyiv ; Chernivtsi : Knygy-HHI, 2010. – 460 s.
11. Teplytska A. O. Model i modelyuvannya v profesiyniy osviti maybutnih vchyteliv / A. O. Teplytska // Duhovnist osobistosti : metodologiya, teoriya i praktyka. – 2015. – № 6 (69). – S. 181–190.
12. Uemov A. I. Logicheskie osnovy metoda modelirovaniya / A. I. Uemov. – Moskva : Myisl, 1971. – 312 s.
13. Upravlenie razvitiem shkolyi / pod red. M. M. Potashnika, V. S. Lazareva. – Moskva : Novaya shkola, 1995. – 464 s.
14. Shtoff V. A. Modelirovanie i filosofiya / V. A. Shtoff. – Moskva : Nauka, 1966. – 302 s.

**Мартынец Л. А. Система управления образовательной средой профессионального развития учителей**

*В статье раскрывается система управления образовательной средой профессионального развития учителей. Под системой управления образовательной средой профессионального развития учителей в общеобразовательном учебном заведении понимается концептуальный инструмент управленческих воздействий на составляющие образовательной среды профессионального развития учителей общеобразовательного учебного заведения.*

*К составляющим системы отнесены концептуально-целевой, организационно-управленческий, содержательно-технологический и оценочно-результативный. Концептуально-целевая составляющая содержит цели и задачи, методологические подходы, закономерности и принципы управления образовательной средой профессионального развития учителей. Организационно-управленческая составляющая содержит субъект, объект и функции управления.*

*Содержательно-технологическая составляющая содержит организационно-педагогические условия, этапы технологии управления образовательной средой профессионального развития учителей. Оценочно-результативная составляющая сочетает параметры, факторы, критерии, раскрываются через факторно-критериальную модель управления образовательной средой профессионального развития учителей, уровни (высокий, достаточный, средний, низкий) и конечный результат.*

*Ключевые слова:* управление, развитие, система, субъекты управления, структура управления, моделирование, образовательная среда, эффективность.

Martynets L. A. System of management of the educational environment of teachers' professional development

The article reveals the management system of the educational environment of the teachers' professional development. A conceptual tool of managerial impacts on the components of the educational environment of the teachers' professional development of a comprehensive educational institution is understood under the management system of the educational environment of the teachers' professional development in a comprehensive educational institution.

The components of the system are as follows: conceptual-purpose, organizational-managerial, content-technological and evaluative-effective. The conceptual-purpose component contains goals and objectives, methodological approaches, regularities and principles of managing the educational environment of the teachers' professional development. The organizational-managerial component contains the subject, object and management functions. The content-technological component contains the organizational and pedagogical conditions, the stages of managing technology for the educational environment of the teachers' professional development. The evaluation-effective component combines parameters, factors, criteria, which are revealed through the factor-criterial model of management of the educational environment of teachers' professional development, levels (high, sufficient, medium, low) and the final result.

Key words: management, development, system, subjects of management, management structure, modeling, educational environment, efficiency.

УДК 37.013

Марусинець М. М.

## В. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ: СУЧАСНИЙ КОНТЕКСТ ОСМИСЛЕННЯ

Трудове виховання – це, образно кажучи, гармонія трьох понять: треба, важко і прекрасно.  
Сухомлинський В. А.

*У статті порушено питання про продуктивні ідеї Василя Сухомлинського щодо виховання дітей та молоді на засадах трудового виховання, які визріли у процесі органічного взаємозв'язку теоретичних і практичних напрацювань у середовищі Павлівської середньої школи з оперттям на досвід його попередників. Обґрунтовано створену педагогом авторську педагогічну систему щодо виховання у дітей, починаючи з початкової школи ставлення до праці як особистісної і суспільно значущої потреби, від якої залежить формування повноцінної особистості та громадянина. Вказано на роль сім'ї, школи і педагогів у формуванні ставлення до праці як діяльності і її результатів. Дітям, які живуть у глобалізованому інформаційно-технічному світі, мало дати лише знання. Їх треба навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.*

*Ключові слова:* педагогічна спадщина Василя Сухомлинського, праця, трудова діяльність, школа, сім'я, навчально-виховне середовище.

Сучасна освітня практика замало уваги приділяє трудовому вихованню дітей в умовах шкільного навчання. Більше того, з обережністю ставляться до трудового виховання учнів і батьки, не залучаючи дітей до різних видів діяльності, крім навчання. Батьки забувають про те, що головною умовою процесу соціалізації особистості є діяльність. Її цілі і принципи, зміст і методи, форми організації змінюються в залежності від соціально-економічних і політичних умов життя людей. Найбільш оптимальною формою для виконання соціокультурних і соціально-педагогічних функцій є праця.

У теорії і практиці педагогічної науки поняття «праця» вживане здебільшого в контексті трудової діяльності або трудового виховання (І. Бех, Я. Коменський, К. Ушинський, С. Макаренко, В. Сухомлинський). Вчені зробили чималий внесок у змістове наповнення та їх диференціацію на рівні теоретичних, методологічних та дидактико-методичних учень. Особливий інтерес у цьому сенсі викликають ідеї Василя Сухомлинського про трудове виховання.

З-поміж важливих складників педагогічної спадщини В. Сухомлинського трудовому вихованню відводилось особливе місце. Педагог увів у навчальний процес розроблену ним систему виховання дітей, на засадах традицій, які переростали в культ праці. Василь Олександрович писав, що не гра в працю, а справжнє трудове життя – з потом, втомою, мозолями, радістю досягнутої мети – ось щастя людини. Він доводив, що