



ISSN 2959-1953

ISSN 2959-1961

<https://osvita.eeipsy.org>

<https://doi.org/10.38014/osvita.2023.92.25>

ЛОКШИН В.С.

доктор філософії, міжнародний експерт з якості вищої освіти та науки «Еразмус+», асоційований представник Європейської асоціації викладачів вищої освіти, м. Київ, Україна

ЕЛЕКТИВНА ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФАНДРЕЙЗИНГУ У СФЕРІ ОСВІТИ

LOKSHYN V.S. Elective practice-oriented model of formation of professional competence of future specialists in fundraising in the field of education. *The article presents an elective practice-oriented model of professional competence formation of future fundraising specialists in the field of education. Applying a systemic approach, the components of the manager's training system and the corresponding connections between them were identified; the main influencing factors on the system of formation of professional competence of future fundraising specialists in the system of higher education are determined. The place of the fundraising system as a subsystem in the general system of forming the manager's professional competence is assessed. It is shown that the application of the system approach involves relatively independent components of the pedagogical process of forming the professional competence of future fundraising specialists, which are not considered in isolation, but in their relationship. The specified technological procedure makes it possible to identify the system properties and qualitative characteristics of individual elements that make up the manager's training system.*

Keywords: fundraising in education, professional competence of managers, formation of competence in fundraising, elective practical-orientated model.

ЛОКШИН В.С. Елективна практико-орієнтована модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзингу у сфері освіти. *Стаття презентує елективну практико-орієнтовану модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзингу*

у сфері освіти. Застосовуючи системний підхід, виявлено компоненти системи підготовки менеджера та відповідні зв'язки між ними; визначено основні фактори впливу на систему формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзингу у системі вищої освіти. Оцінене місце системи фандрейзингу як підсистеми у загальній системі формування професійної компетентності менеджера. Показано, що застосування системного підходу передбачає відносно самостійні компоненти педагогічного процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзингу, які розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку. Вказана технологічна процедура дозволяє виявити системні властивості і якісні характеристики окремих елементів, які складають систему підготовки менеджера.

Ключові слова: фандрейзинг в освіті, професійна компетентність менеджерів, формування компетенції з фандрейзингу, елективна практико-орфсентована модель.

Вступ. Результати аналізу психолого-педагогічного і методичного досвіду підготовки фахівців з фандрейзингу в контексті повної вищої освіти спричинили розроблення структурно-функціональної моделі процесу формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів - магістрів в перебігу загальноосвітньої підготовки.

Вказана модель виконує декілька функцій:

- а) є засобом дослідження професійної компетентності як педагогічної категорії;
- б) відображає логіку професійної діяльності майбутніх бакалаврів - магістрів щодо постійного і цілеспрямованого особистісного удосконалення;
- в) унаочнює основні позиції досліджуваного процесу, узагальнює результати та орієнтує на його постійну модернізацію.

Основна частина. Насамперед зазначимо, що модель (фр. *modele* – зразок) – це уявна або матеріально реалізована система, котра відображає чи відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна замінювати його простішим прототипом так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [5]. Іншими словами, процес моделювання як метод, засіб, форма наукового пошуку, уможливорює детальне вивчення обраного об'єкта дослідження, дозволяє створити нову теорію, служить засобом її обґрунтування, переходом від емпіричного пізнання до теоретичного і навпаки, допомагає вибрати найбільш раціональну стратегію і тактику педагогічної діяльності.

Зважаючи на те, що “.. за властивостями моделі ми можемо дізнатися про властивості об’єкта”, у нашому впровадженні пропонується ідеальне уявлення про процес формування професійної компетентності відображає логіку наукового пошуку і є засобом розв’язання поставленого наукового завдання.

Варто погодитися з ученими у тому, що модель відображає в загальних рисах теоретичну концепцію змісту освіти, яка є підґрунтям підготовки конкретного фахівця. Зважаючи на зазначене, у нашому впровадженні моделювання має врахувати два аспекти: 1) комплекс вимог, які висуває до педагогічного процесу професійно-технічного навчального закладу сучасна педагогічна наука; 2) сукупність соціальних вимог до випускника професійно-технічного навчального закладу. Коротко зупинимося на основних складових розробленої моделі. У структурі пропонованої моделі виділяємо три блоки: *методологічно-цільовий, технологічний, діагностико-корегувальний*.

Структурно до *методологічно-цільового* блоку моделі входять: *мета* – забезпечити цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу в контексті повної вищої освіти як складної, інтегрованої якості особистості, що характеризується наявністю пізнавальних мотивів, продуктивних самоосвітніх знань, умінь і навичок, досвіду професійної діяльності, цінностей, що зумовлюють готовність і здатність особистості ефективно здійснювати самоосвітню діяльність; *завдання* – систематичний розвиток пізнавальних можливостей майбутніх бакалаврів – магістрів (“умінь навчатися”) в контексті долучення їх до методів проблемно-розвивального навчання; педагогічне керівництво процесами самоосвіти, самовиховання для всебічного розвитку особистості майбутнього кваліфікованого робітника; забезпечити зростання успішності оволодіння учнями дисциплінами загальноосвітньої підготовки; сталий розвиток мотивації майбутніх бакалаврів – магістрів до професійної діяльності. Мета і завдання розробленої методичної системи підпорядковуються сучасним *соціальним вимогам* до професійної компетентності випускників професійно-технічних навчальних закладів.

До складу методологічно-цільового блоку входить низка *методологічних підходів та принципів*. Методологічні підходи розуміються як вихідні, ключові фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий зміст. У свою чергу, єдність методологічних підходів (системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-розвивального) визначає методологію нашого дослідження “... як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, ... форми і способи науково-дослідницької діяльності [3, 5, 7].

Системний підхід до формування професійної компетентності дає можливість вивчати цю здатність як складне, інтегративне утворення особистості,

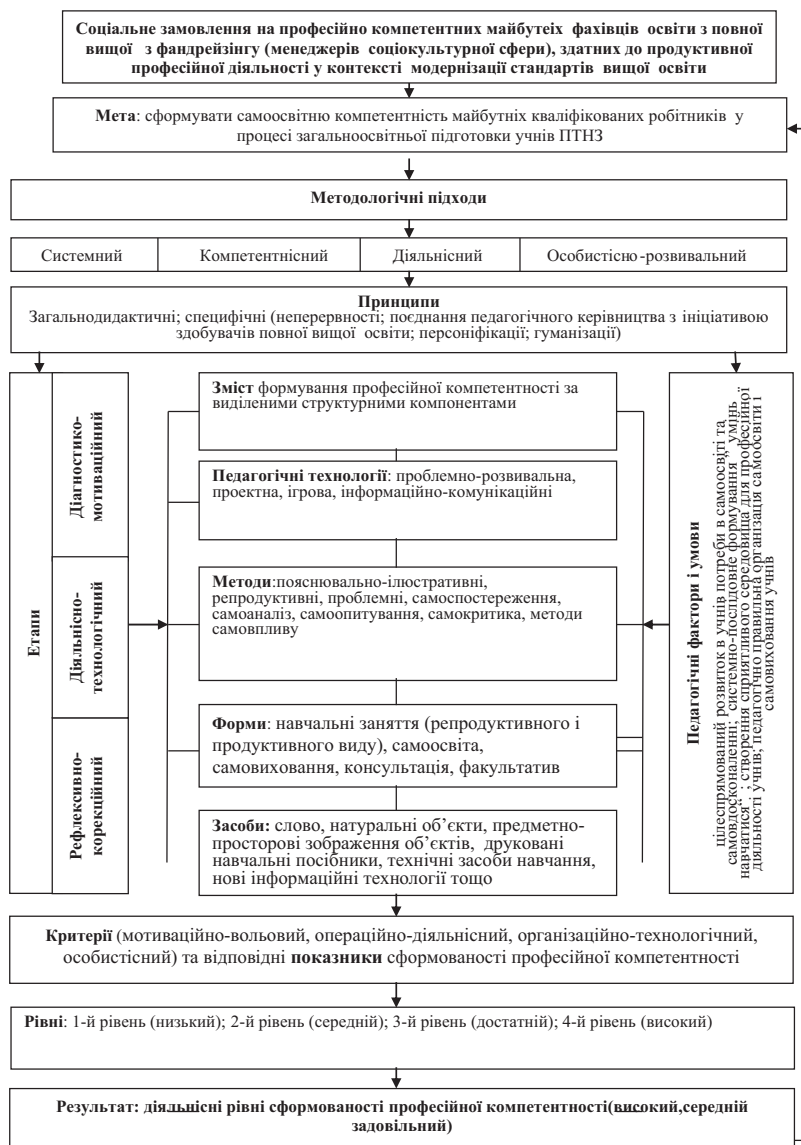


Рис 1. Модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу (спеціалізація «менеджмент соціокультурної діяльності, освітньо-кваліфікаційні рівні «бакалавр» та «магістр»)

яке має певну структуру (мотиваційно-ціннісний, практично-діяльнісний, організаційний і особистісно-рефлексивний компоненти). З іншого боку, застосування системного підходу передбачає поєднання в єдине ціле методичних напрямів, технологій, методів, прийомів, форм і засобів формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти та створює можливість побудови структурно-функціональної моделі системи досліджуваного процесу.

Таким чином, застосовуючи системний підхід, маємо можливість виявити компоненти системи та відповідні зв'язки між ними; визначити основні фактори впливу на систему формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти; оцінити місце системи як підсистеми у загальній системі формування професійної компетентності; визначити окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; вивчити процес управління системою; створити систему з ефективнішим функціонуванням; впровадити одержані результати в практику. Крім цього, застосування системного підходу передбачає, що відносно самостійні компоненти педагогічного процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку. Вказана технологічна процедура дозволяє виявити системні властивості і якісні характеристики окремих елементів, які складають систему.

Реалізація *компетентнісного підходу* передбачає зміщення акцентів з накопичення у майбутніх фахівців нормативно визначених знань, умінь та навичок до формування і розвитку здатностей творчої професійної діяльності. Щодо предмета нашого наукового пошуку, то реалізація компетентнісної концепції: гарантує високий рівень і результативність підготовки фахівця; сприяє оновленню змісту дисциплін загальноосвітньої підготовки; посилює професійну орієнтацію загальноосвітньої підготовки, вийшовши за рамки обмежень “зунівського” освітнього простору; забезпечує спроможність випускника професійно-технічного навчального закладу відповідати новим запитам ринку праці, мати відповідний потенціал для самостійного оволодіння суміжними інноваційними знаннями; створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість учня, тобто акцент у навчанні зміщується з того, що знає, хоче й може викладач, на те, що потрібно учневі; орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату загальноосвітньої підготовки.

Діяльнісний підхід до формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти передбачає дослідження цієї інтегративної властивості особистості як синтезу знань, умінь, навичок, якостей, здатностей здійснювати самоосвітню діяльність певного

рівня. Крім того, вказаний методологічний підхід спрямовує практичну роботу щодо розвитку професійної компетентності в напрямі формування мотивації учіння майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти, умінь вчитися, усвідомлювати навчальні завдання, визначати способи їх розв'язання, здатностей здійснювати самоосвіту та самовиховання. Зазначена методологія спрямовує педагогічний загал на безпосереднє залучення майбутніх бакалаврів - магістрів до професійної діяльності як при формуванні професійної компетентності, так і при її діагностиці.

Особистісно-розвивальний підхід дає можливість розвинути загальні, міжпредметні уміння майбутніх бакалаврів - магістрів, їх пізнавальні інтереси, потреби та мотивацію до самоосвіти та самовиховання [202; 203]. У практиці розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів - магістрів професійно-технічного навчального закладу в перебігу вивчення загальноосвітніх дисциплін особистісно-розвивальний підхід центрує навчально-виховний процес на особистості вихованця, створює сприятливе для самоосвіти майбутніх бакалаврів - магістрів освітнє середовище, надає можливість майбутнім кваліфікованим робітникам ґрунтовно оволодіти технологіями і методиками розвитку власного творчого потенціалу.

Зазначена методологія формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів - магістрів реалізується при дотриманні певних принципів. У педагогічних дослідженнях [157; 170; 205; 206], присвячених проблемі професійної компетентності тих, хто навчається, учені послуговуються різними принципами формування цієї інтегративної властивості особистості, зокрема: системності; цілісності; неперервності; ціннісно-сислової спрямованості; мобільності; міждисциплінарності та інтеграції; персоніфікації; креативності; індивідуалізації; рефлексії; діяльності; творчої самодіяльності тощо.

У нашому впровадженніряд зазначених принципів (системності, цілісності, діяльності тощо) забезпечується вимогами задекларованих методологічних підходів. Теоретичний аналіз проблеми, результати дослідно-експериментальної роботи дозволили виділити такі провідні принципи формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів - магістрів:

- *принцип неперервності* впливає з того, що самоосвіта і самовиховання є багатогранними і багатофакторними процесами, які не можуть обмежуватися ні часовими, ні віковими рамками; самовдосконалення людини здійснюється з часу народження і триває впродовж усього життя; соціальне і природне середовище, діяльність особистості так чи інакше впливає на формування певних якостей; процес самоосвіти – важливий чинник виховання як через зміст навчального матеріалу, так і через організацію діяльності; лише неперервна самоосвітня діяльність учня протягом його підготовки у професійно-технічному навчальному закладі допомагає йому розвинути клю-

чові компетентності до рівня, який забезпечує випускнику конкурентоспроможність на ринку праці;

- *принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю майбутніх бакалаврів - магістрів*. Цей принцип унормовує позицію, згідно якої учасники педагогічного процесу є рівноправними партнерами, враховують думку партнера, визнають право на її відмінність від власної. Проте це не значить, що процеси самоосвіти та самовиховання майбутніх бакалаврів - магістрів мають бути поза увагою педагогічних працівників. Під педагогічним керівництвом професійної діяльності майбутніх бакалаврів - магістрів розуміємо оптимальну організацію їхньої життєдіяльності, акцентування уваги вихованців на питаннях самоосвіти, саморозвитку, стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності в перебігу освітнього процесу. Педагогічне керівництво процесом формування здатностей майбутніх бакалаврів - магістрів ефективно виконувати самоосвітню діяльність здійснювалося за такими напрямами:

- залучення майбутніх бакалаврів - магістрів до різновидів навчально-інтелектуальної діяльності, що вимагає самостійного оволодіння знаннями;
- створення умов для самоосвіти, самовдосконалення вихованців;
- неупереджений, тактовний контроль з боку викладача чи майстра виробничого навчання виконання положень програми самовдосконалення кожним майбутнім бакалавром - магістром;
- постійне, систематичне роз'яснення учням сучасних вимог до особистості кваліфікованого робітника та значення самовдосконалення для майбутньої професійної діяльності, для кар'єрного зростання фахівця;
- цілеспрямоване формування в майбутніх бакалаврів - магістрівських колективах громадської думки щодо цінностей професійної діяльності, стимулювання процесу самоосвіти та самовиховання майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти ;

- *принцип персоніфікації*, який передбачає створення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх бакалаврів - магістрів, коли вихованці самостійно вибудовують власний освітній маршрут. Відомо, що стиль виникає тоді, коли є свобода самовираження. Учені переконують [181], що чітко регламентована діяльність не сприяє формуванню індивідуального стилю того, хто навчається. Тому оптимальне поєднання регламентованих і нерегламентованих самостійних дій учня є одним із шляхів формування його індивідуального стилю. Крім того, формуванню стилю професійної діяльності сприяє відчуття комфорту, зняття напруги в процесі професійної діяльності;

- *принцип гуманізації* процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти передбачає

реалізацію концепції, засадовими ідеями якої є побудова педагогічної системи на концепції гуманізму, забезпечення найсприятливіших умов для всебічного розвитку особистості, диференціацію та індивідуалізацію навчання й виховання на основі активізації творчого саморозвитку учня. До провідних напрямів цього принципу учені відносять [251]: формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин; формування у суб'єктів навчання емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щиру, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини.

Ціннісна, гуманна освіта і самоосвіта майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти має бути певною протипоказом занадто комерціалізованому, матеріалізованому, гедоністично орієнтованому сьогоденню. Педагогічній громадськості професійно-технічних навчальних закладів слід не лише прагнути сформувати професійну компетентність випускника, а намагатися, насамперед, сформувати у нього такі цінності, як: віра, надія, любов, чесність, порядність, толерантність тощо. Гуманізація є копіткою працею усього загалу навчального закладу, де найголовніше – це безумовна повага до особистості як викладача, майстра виробничого навчання, так і учня, це вимогливість “до себе і повага до всіх і кожного” [16, с. 171].

Реалізація мети та завдань формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів - магістрів професійно-технічного навчального закладу здійснювалася протягом трьох послідовних етапів: *діагностико-мотиваційного, діяльнісно-технологічного та рефлексивно-корекційного*. Структурно ці етапи відображають *технологічний блок моделі*.

На першому, підготовчому, *діагностико-мотиваційному* етапі головним завданням було визначення стану сформованості у першокурсників здатності самостійно оволодівати знаннями та стимулювання їхньої професійної діяльності. Після детального вивчення шкільних освітніх результатів, інтересів, нахилів та уподобань майбутніх бакалаврів - магістрів (вивчення документації, анкетування, педагогічне спостереження, бесіди тощо), було проведено діагностування рівня розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви тощо. Крім того, в експериментальних групах виконувалися завдання творчого характеру.

Кожний учень, що брав участь в педагогічному експерименті, долучався до роботи факультативу “Технологія професійної діяльності” (додаток А). Учасники факультативу отримали методичні рекомендації “Розвиток здатностей до професійної діяльності майбутніх бакалаврів - магістрів професійно-технічних навчальних закладів” і засобами тестування визначали власний

рівень розвитку пізнавальних здібностей та умінь (приклади тестів наведено в додатках до методичних рекомендацій). За отриманими результатами розроблялася комплексна програма самоосвіти майбутніх бакалаврів - магістрів. У педагогічному консультуванні майбутніх бакалаврів - магістрів брали участь майстри виробничого навчання, куратори майбутніх бакалаврів - магістрівських груп, викладачі дисциплін загальноосвітньої підготовки.

На цьому етапі в майбутніх бакалаврів - магістрів формувалися уявлення про власний рівень розвитку пізнавальних здібностей, потреба в самоосвітній діяльності, інтерес до самостійного оволодіння знаннями, уміння планувати свою роботу, організовувати робоче місце. Крім того, програмою експериментальних досліджень передбачалося створення кожним учасником педагогічного експерименту особистого творчого "портфеля" (портфоліо) [236, с. 57]. Поняття "портфоліо" має давню історію, а прийшло воно із Західної Європи в XV-XVI ст. В епоху Відродження архітектори представляли замовникам готові роботи і нариси своїх будівельних проєктів у особливій теці, яку і називали "портфоліо". Документи, що наповнювали цю теку, дозволяли скласти враження про професійні якості претендента.

Сьогодні в педагогічному процесі "портфоліо" – це комплект документів, що підтверджують індивідуальні досягнення учня в різних напрямках його діяльності (навчальної, творчої, спортивної, соціальної тощо).

За нашими спостереженнями, формування "портфоліо" учнями має суттєве значення у їх самовдосконаленні. Ця сучасна форма самооцінки власної професійної діяльності учня сприяє: розвитку позитивної мотивації щодо навчальних досягнень особистості; реалізації самоосвіти для формування професійних компетентностей майбутнього кваліфікованого робітника; виробленню умінь об'єктивного оцінювання рівнів своїх досягнень; підвищенню конкурентоздатності майбутнього працівника тощо.

Завважимо, що поєднання програми самоосвіти та самовиховання учня з веденням "портфоліо" надає процесу формування професійної компетентності цілеспрямованості і системності.

Основним, робочим етапом формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти був другий етап, – *діяльнісно-технологічний*. Провідний напрям педагогічних дій на цьому етапі – систематичний розвиток пізнавальних можливостей майбутніх бакалаврів - магістрів "умінь навчатися" в контексті долучення їх до методів проблемно-розвивального навчання. У свою чергу, реалізація програми самоосвіти та самовиховання передбачала використання таких прийомів, як: самопереконавання (учень в конкретній ситуації відшуковує аргументи, щоб переконатися в правильності чи неправильності своїх дій), самонавіювання (психічний вплив учня на себе шляхом повторення подумки чи вголос певних

суджень до повного оволодіння собою), самозаохочення (при необхідності подолати негативні риси характеру, наприклад, лінощі, незібраність, відволікання, необов'язковість тощо), самоосуд (прояв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою) та ін.

При цьому реалізовувалися завдання щодо оволодіння учнями теоретичними знаннями (факультатив) та уміннями професійної діяльності. Слід зазначити, що на цьому етапі, як і на попередньому, також здійснювався цілеспрямований розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутніх бакалаврів - магістрів.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися вправи на інтелектуальний розвиток, ігри, тренінги, екскурсії до бібліотеки, центру комп'ютерних технологій тощо. При оволодінні учнями дисциплінами загальноосвітньої підготовки викладачі поряд з узвичаєними способами (розповідь, пояснення, бесіда, вправи, самостійна робота тренувального типу) застосовували проблемні методи навчання, метод проектів, імітаційно-ігрові методи, дискусію, самостійну роботу пошукового характеру з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Щодо останньої позиції, то на факультативних заняттях учні оволодівали уміннями раціонального використання комп'ютера для пошуку інформації в електронних бібліотеках, у мережі Internet з її подальшою обробкою, відкривати електронні акаунти тощо. На цьому етапі створювалися умови для поступового просування майбутніх бакалаврів - магістрів від епізодичних самоосвітніх дій до стійкої системи самоосвіти. Учні мали можливість самостійно обирати для себе комфортний ритм самоосвітніх занять, вибудовувати власну самоосвітню траєкторію, здійснювати самоменеджмент.

Провідним завданням третього, *рефлексивно-корекційного* етапу було формування здатностей майбутніх бакалаврів - магістрів до рефлексії, до постійного самовдосконалення. Зміст діяльності вихованців на цьому етапі полягав у закріпленні умінь та навичок самоосвіти та самовиховання, удосконаленні здатностей аналізувати, оцінювати, корегувати та прогнозувати результати самоосвіти. На цьому етапі застосовувалися майбутнім бакалавром - магістром прийоми самоконтролю (усвідомлена регуляція власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам чи правилам), самозвіту (звітування майбутніх бакалаврів - магістрів перед собою у різних формах – подумки, щоденник, "портфоліо" – про виконання взятих зобов'язань, реалізацію програми самоосвіти), самооцінки (судження учня про міру наявності в нього певних якостей, властивостей і зіставлення їх з певним еталоном, зразком). Узагальнюючи можна сказати, що у впровадженні ідо форм і методів професійної діяльності майбутніх бакалаврів - магістрів професійно-технічного навчального закладу

віднесено: *форми* – самоосвіта, самовиховання, самооцінка власних видів діяльності, консультування; *методи* – самоспостереження, самоаналіз, самоопитування, самокритика, методи самовпливу (самоорганізація, самопідбадьорення, самонаказ, самозвіт, самонавіювання, самопрограмування, самообстеження, самокорекція, аутогенне тренування, самозаспокоєння, самозобов'язання, самосхвалення).

Діагностико-корегувальний блок моделі відображає процеси оцінювання, аналізу і корекції результатів системного формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти як цілісного конструкту чотирьох структурних компонентів (*мотиваційно-ціннісного, практично-діяльнісного, організаційного, особистісно-рефлексивного*) і поєднує критерії (мотиваційно-вольовий, операційно-діяльнісний, організаційно-технологічний, особистісний) з відповідними показниками, що в комплексі характеризують чотири рівні сформованості цієї складної інтегративної властивості особистості майбутнього кваліфікованого робітника: 1-й рівень (низький); 2-й рівень (середній); 3-й рівень (достатній); 4-й рівень (високий).

Висновки. При дотриманні наголошених принципів, повноцінному забезпеченні обґрунтованих педагогічних умов комплексом відповідних методів і форм *результатом* реалізації елементів моделі передбачаємо сформованість у майбутніх фахівців з фандрейзінгу контексті повної вищої освіти діяльнісних рівнів професійної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Алексеев С.С. Теория права. Москва : БЕК, 1996. 331 с.
2. Бангун О.В. Вплив маркетингу і фандрейзінгу на трансформацію бібліотек / наук. ред. В.С. Біленький. Донецьк : УКЦентр, 1999. 204 с.
3. Зайченко О.І. Система планування роботи загальноосвітньої школи: конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: ЦППО АПН України, 2002. 20 с.
4. Конституція України. Київ : Право, 1996. 54 с.
5. Літкевич А. М. Фандрайзинг як складова частина ресурсного забезпечення конкурентоспроможності закладу загальної середньої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах - . DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-1.22>
6. Маслов В.І. Планування роботи школи. Радянська школа. № 11.
7. Фандрайзинг : навчальний посібник. Центральноукраїнський регіональний навчальний центр. Партнерство громад фундація «Україна – США» (USAID). 2003. 95 с.

8. Чепурнов В.О. Некомерційні організації України: проблеми розвитку правової бази. Міжнар. конф. «На порозі тисячоліть: сучасні підходи до розвитку громад та регіонів». Ужгород : Мистецька лінія, 2000. С. 72–76.

Transliteration of References:

1. Alekseev S.S. Teoryia prava. Moskva : BEK, 1996. 331 s.
2. Banhun O.V. Vplyv marketynhu i fandreizynhu na transformatsiiu bibliotek / nauk. red. V.S. Bilenyi. Donetsk : UKTsent, 1999. 204 s.
3. Zaichenko O.I. Systema planuvannia roboty zahalnoosvitnoi shkoly: konspekt lektsii z kursu pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv: TsIPPO APN Ukrainy, 2002. 20 s.
4. Konstytutsiia Ukrainy. Kyiv : Pravo, 1996. 54 s.
5. Litkevych A. M. Fandraizynh yak skladova chastyna resursnoho zabezpechennia konkurentospromozhnosti zakladu zahalnoi serednoi osvity. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh - . DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-1.22>
6. Maslov V.I. Planuvannia roboty shkoly. Radianska shkola. № 11.
7. Fandraizynh : navchalnyi posibnyk. Tsentralnoukrainskyi rehionalnyi navchalnyi tsentr. Partnerstvo hromad fundatsiia «Ukraina – SShA» (USAID). 2003. 95 s.
8. Chepurnov V.O. Nekomertsiiini orhanizatsii Ukrainy: problemy rozvytku pravovoi bazy. Mizhnar. konf. «Na porozii tysiacholit: suchasni pidkhody do rozvytku hromad ta rehioniv». Uzhhorod : Mystetska liniia, 2000. S. 72–76.



Отримано 4.02.2024
Рецензовано 12.02.2024
Доопрацьовану версію отримано 20.02.2024
Прийнято до друку 24.02.2024

V.S. LOKSHYN,

Doctor of Philosophy, International expert on the quality of higher education and science «Erasmus+», Associate Representative of the European Association of Higher Education Teachers, Kyiv, Ukraine
E-mail: victor_lokshin@ukr.net

ELECTIVE PRACTICE-ORIENTED MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE FUNDRAISING SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATION

* публікація здійснена за підтримки СЕІП (Україна - Франція) та БФ «Освіта: майбутнє»