

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

ОЛЕКСАНДР ЛАВРІНЕНКО

# ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД: МОНІТОРИНГ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*Посібник*

*для вчителів, керівників освітньою галуззю,  
науково-педагогічних працівників*



Київ – 2018

УДК 005.336.4:37.013(075.8)

Л - 13

Рекомендовано вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № від 2018 р.)

**Рецензенти:**

**Мозговий В. Л.** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри культурології ВП Миколаївська філія КНУКІМ.

**Зузяк Т. П.** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Овдієнко Т. В.** – вчитель-методист НВК «Престиж» Ніжинської ЗОШ № 16.

**Л-13** Лавріненко О. А. Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи: Посібник / О. А. Лавріненко. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2018. – 256 с.

ISBN

*У посібнику викладено теоретичні основи формування педагогічного досвіду та запропоновано комплекс методик моніторингу педагогічного досвіду вчителів. Рекомендовано вчителям, керівникам освітньою галуззю, науково-педагогічним працівникам.*

ISBN

УДК 005.336.4:37.013(075.8)

© О. А. Лавріненко, 2018

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО</b> .....	<b>7</b>
1.1. Поняття педагогічного досвіду. Передовий педагогічний досвід .....	<b>7</b>
1.2. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду .....	<b>18</b>
1.3. Педагогічна майстерність у структурі педагогічного досвіду .....	<b>31</b>
1.4. Психологічний і естетичний континууми педагогічного досвіду .....	<b>47</b>
1.5. Розвиток новаторського педагогічного досвіду в Україні в 60–70-х роках ХХ ст. ....	<b>67</b>
<b>РОЗДІЛ II. СПЕЦИФІКА МОНІТОРИНГУ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ</b> .....	<b>82</b>
2.1. Педагогічний аналіз моніторингу якості освіти .....	<b>82</b>
2.2. Технологія проведення різних видів моніторингових досліджень педагогічного досвіду .....	<b>89</b>
2.3. Педагогічна діагностика діяльності вчителя в обрисах становлення педагогічного досвіду .....	<b>102</b>
2.4. Перспективи узагальнення передового педагогічного досвіду для забезпечення якості освіти і професіоналізму вчителів .....	<b>123</b>
<b>РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ МОНІТОРИНГУ, УЗАГАЛЬНЕННЯ І ПОШИРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ</b> .....	<b>142</b>
3.1. На допомогу шкільним учителям з оформлення і систематизації педагогічного досвіду .....	<b>142</b>
3.2. На допомогу шкільним методистам і методичним службам із виявлення, систематизації й поширення ППД .....	<b>170</b>
3.3. На допомогу керівникам освітньою галуззю з моніторингу ППД й оцінки професійних компетентностей учителів .....	<b>202</b>
<b>ПІСЛЯМОВА</b> .....	<b>247</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>249</b>

## ПЕРЕДМОВА

*«Основою динамічного економічного зростання і соціального розвитку українського суспільства, фактором благополуччя громадян і безпеки країни має бути якість педагогічних кадрів нової формації за рахунок постійного прискореного опанування інновацій у сфері освіти, швидкої адаптації до запитів і вимог динамічно змінного світу, оновлення змісту й технологій»*

*(академік Зязюн Іван Андрійович)*

Професійна позиція педагога є основою для розробки його авторської системи як програми професійної дії, в якій позиція знаходить свій вияв в якості концепції. В процесі вироблення авторської системи набуває уточнення і сама професійна авторська позиція. Більш того, саме в процесі «розгортання» педагогічної позиції в програму дії, авторську педагогічну систему, позиція набуває характеру навчально-виховної. Це пояснюється тим, що саме у вигляді авторської педагогічної системи позиція педагога може бути перевірена й прийнята як ефективна, чи відторгнута практикою освітнього й виховного процесу.

Для таких педагогів важливо співвіднести свою дію з дією не лише учнів, але й колег-професіоналів. Їхня позиція тяжіє до виходу на концептуальний рівень, і тому їх педагогічні проекти не обмежуються окремими методиками чи технологіями (вони прагнуть системно моделювати свою дію), і для них із особливою гостротою постає питання оцінки її ефективності.

Особливість пропонованого посібника у тому, що в ньому здійснено намагання окреслити власне процес оцінювання діяльності-дії вчителя, що завжди приховує в собі конфлікт, протиріччя. Тим більше це відноситься до оцінки творчої праці вчителя. Часто-густо вчитель воліє оцінювати його роботу за рівнем підготовки його учнів, але тут же згоджується, що результат у цьому випадку залежить не лише від учителя, а й від школи.

У посібнику визначені актуальні проблеми виявлення, осмислення й упровадження педагогічного досвіду, представлені методичні підходи до його моніторингу. Теоретико-методологічний блок побудований таким чином, аби вчителі-практики, методисти, керівники освітньою галуззю, науково-педагогічні співробітники й усі, хто причетний до педагогічної освіти усвідомили: нагромаджений і осмислений досвід має стати шаблоном, етапом

професійного зростання педагога, а описаний досвід – надбанням інших, послуговуючись розвиткові школи в цілому. У цьому гарантія стабільності й обґрунтованості інноваційних процесів в освіті. Це досить значуще для стійкості професійної позиції педагога-навчителя, і педагога-вихователя.

Зміст посібника викладено в такий спосіб, щоб сприяти:

- оформленню кваліфікаційної характеристики, описанню й аналізу власної педагогічної дії, виставивши свою працю на суд експертів і колег;
- отриманню навиків з опису й аналізу власної педагогічної праці;
- вдосконаленню професійних функцій методистів, які мають ставати консультантами, помічниками учителів, володіючи «досвідом описування досвіду» і методиками його моніторингу;
- покращенню взаємодії керівників освітньою галуззю й учителів загальноосвітніх шкіл. Консультуючи педагогів і виступаючи в якості експерта, керівникам освітніх департаментів варто утверджуватися в думці, що атестація вчителя відбувається більш успішно, коли педагог (навчитель, вихователь) представляє до захисту педагогічні технології. Це може бути успішно опанована в процесі інноваційної дії технологія іншого педагога, власна розробка, чи технологічно побудований досвід.

Педагог – найактивніший учасник педагогічного процесу; його активність повинна внутрішньо мотивуватися, а не примушуватися шкільною та іншими адміністраціями; свобідна діяльність педагога – необхідна передумова функціонування педагогічного процесу; свобода педагога повинна обмежуватися лише власними можливостями самореалізації в педагогічному процесі і відповідальністю за свою справу, яку він несе через все своє життя. Згідно з покладеною на педагога роллю в суспільстві його правове і матеріальне становище повинне бути поставленим на належну висоту; це становище повинно покращуватися настільки, щоб забезпечити привабливість для всіх здібних людей.

Оскільки посібник адресовано вчителям, науково-педагогічним працівникам і керівникам освітньою галуззю, які опікуються розвитком, виявленням, моніторингом і впровадженням передового педагогічного досвіду, автор намагався побудувати теоретичний матеріал, виходячи із вимог і основоположних принципів Концепції «Нова Українська школа», де серед професійних компетентностей вчителя виділено ряд компонентів:

- *аксіологічний*, що представляє загальнолюдські цінності, які вибираються, обговорюються, критично оцінюються, привласнюються і стають складовими педагогічного досвіду;
- *культуротворчий*, що відображує різні культурні сфери, в яких відбувається життєдіяльність учителя (академічна, оздоровча, креативна та ін.); загальнокультурні здібності, необхідні у професійній діяльності; цінності і

---

традиції національної культури та процеси діяльності за їх збереження, відродження, відтворення;

– – *життєтворчий*, що передбачає здібність до організації й проживання реальних подій, готовність до зміни й удосконалення побутових умов життя в існуючому мікросоціумі;

– – *морально-естетичний*, що розуміється як нагромадження досвіду: переживання і проживання емоційно і почуттєво насичених ситуацій; гуманної поведінки;

– – *громадянський*, що означає участь у суспільно корисних справах, вияв громадянських почуттів, захист прав людини, становлення досвіду громадянської поведінки.

## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

#### 1.1. Поняття педагогічного досвіду. Передовий педагогічний досвід

**Педагогічний досвід – сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи.** Він є важливим елементом загальної культури педагога, в якій відображаються знання, вміння, навички та індивідуальні риси його особистості, постійно розвиваючись, збагачуючись протягом усієї педагогічної діяльності. Оновлюваність педагогічного досвіду зумовлена постійними змінами у практичній педагогічній діяльності та освітніх надбаннях педагога.

**Педагогічний досвід** учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність. Водночас він є і джерелом розвитку педагогічної науки. Це своєрідний пробний камінь під час експерименту, перевірки істинності теорій, концепцій, прогнозів тощо. Аналіз результатів експериментальної роботи, тобто спеціально організованого педагогічного досвіду, дає змогу довести істинність чи неправомірність теоретичного знання, перевірити оптимальність рішень, вірогідність прогнозів та ін.

Здобуті під час навчання у вищих педагогічних закладах освіти знання тільки у шкільній практиці стають гнучкими і глибокими, оптимізуючи педагогічні дії вчителя. У процесі педагогічної діяльності досвід осмислюється, оновлюється, спираючись на психолого-педагогічну науку. Активізує і вивчення чужого досвіду, порівняння його з власним. Педагогічний досвід повинен виражатися в технології навчально-виховного процесу, виявленні взаємозалежності його компонентів.

В педагогічній літературі можна знайти визначення поняття **«Передовий педагогічний досвід» — творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу і особи вчителя** [20].

Передусім він спрямований на розв'язання актуальних проблем навчально-виховного процесу школи, зокрема на сучасному етапі – використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі, формування

правової культури школяра, виховання підприємливості молодшої людини та ін. Для **передового педагогічного досвіду** характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування продуманої системи навчання й виховання. Важливим його показником є стабільність. Це означає, що результативність навчання і виховання мають бути перевірені часом. Перспективність передового педагогічного досвіду передбачає, що він «працює» й у практичній діяльності інших педагогів, його можна поширювати, втілювати в життя.

В сучасній педагогічній науці розрізняють такі види передового педагогічного досвіду: **новаторський і зразковий**.

**Новаторському досвіду** властиві оригінальність, новизна. Досвід педагога-новатора, що має експериментальний характер, називають дослідницьким. Якщо йдеться про вдосконалення форм, методів, засобів навчання і виховання на основі творчого їх використання, то такий досвід називають раціоналізаторством.

**Зразковий досвід** – це сумлінна діяльність учителя, який уміло використовує досягнення педагогічної науки, методичні рекомендації вчених, методистів, досвід інших педагогів, і на цій основі його навчально-виховна робота є зразком для інших. Передовому вчителю властиві науково-педагогічне мислення, яке характеризується здатністю:

- аналізувати виховні явища в сукупності, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- простежувати ґенеу впливу педагогічних взаємодій і впливів;
- співвідносити педагогічну дію з цілями і результатами навчання й виховання;
- охоплювати всі типи і способи мислення;
- аналізувати і синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину й помилки;
- відмовитися від усталених шаблонів і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки, узагальнення, підходи, дії;
- використовувати нові ідеї в практичному і творчому пошуку;
- виявляти мислительну гнучкість і оперативність;
- співвідносити тактичні й стратегічні дії.

Сучасна школа повинна стимулювати пошук учителів, які працюють творчо. По-перше, її має очолювати добре підготовлений керівник, здатний створити в педагогічному колективі творчий настрій, здоровий морально-психологічний клімат, сприятливі матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні умови праці. По-друге, для організації творчої діяльності педагогічного колективу необхідна відповідна теоретична і практична підготовка вчителів,



озброєння їх методикою творчих пошуків. По-третє, потрібен вибір суспільне значущої для школи і посиленої для педагогічного колективу теми, чіткість і ясність мети й завдань творчого пошуку для всього колективу і для кожного педагога зокрема, раціональний розподіл і кооперація праці. По-четверте, слід забезпечити вільний час педагогам через раціональну організацію їхньої праці та звільнення від невластивих їм функцій. По-п'яте, має існувати система стимулювання педагогічної творчості кожного вчителя і педагогічного колективу.

Оригінальними щодо теоретико-методологічного обґрунтування педагогічного досвіду є підходи С. Ковальової, яка стверджує, що в сучасній науковій літературі існують різні визначення поняття «передовий педагогічний досвід», що осмислюється в контексті універсальної філософської категорії «досвід». Останній трактується як **особлива сукупність практики, а також як її результат – набуті способи діяльності, вироблені в результаті практики вміння й навички. Формування досвіду відбувається у практичній діяльності, якій притаманні стабільність, регулярність, повторюваність.**

Зміст терміну «педагогічний досвід», на переконання С. Ковальової, переважна більшість науковців розуміють як сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи. Це оптимальна педагогічна діяльність, результат творчого пошуку як у межах наявних, так і вдосконалених форм, методів, прийомів, що має в собі провідну ідею з елементами новизни, спрямований на розв'язання актуальних завдань і стійку ефективність та стабільність позитивних результатів [54].

Досвід учителя є підґрунтям, на якому зростає його педагогічна майстерність. Водночас він – джерело розвитку педагогічної науки. Це своєрідний пробний камінь під час експерименту, перевірки істинності теорій, концепцій, прогнозів тощо. У педагогічній практиці, яка є досить складною, багатовимірною, багатоутворювальною, формуються та розвиваються різні типи педагогічного досвіду. Розпочинаючи свою педагогічну діяльність, педагог отримує особистий педагогічний досвід, який складається з основ педагогічної майстерності тощо. Педагогічний досвід, який створюється в контексті загальноприйнятих норм і рекомендацій, характеризується стійкою високою ефективністю та позитивною якісною результативністю, розглядається дослідниками як масовий педагогічний досвід. Особливе місце у кращій взірцевій практиці займає передовий педагогічний досвід [54].

Варто зауважити, що залежно від змісту окремі дослідники феномену «Передовий педагогічний досвід» розрізняють **комплексний** і **локальний** передовий педагогічний досвід.

**Комплексний** – це досвід, що висвітлює певну педагогічну технологію побудови навчально-виховного процесу, її змістові (зміст навчання) та процесуальні (методи, прийоми, форми навчання) засади.

**Локальний досвід** – такий, що представляє певний доробок учителя чи педагогічного колективу в побудові певних компонентів навчально-виховного процесу: цільового, стимулювально-мотиваційного, змістового, операційно-діяльного, контрольного-регулювального, оцінно-результативного.

Причому, за кількістю авторів чи носіїв досвіду (окремий педагог, група педагогів, методичне об'єднання працівників закладів освіти) передовий педагогічний досвід може бути *колективний, груповий, індивідуальний* [54].

Аби з'ясувати, який досвід є передовим, варто звернутися до підходів, різних точок зору відомих науковців і педагогів, які по-своєму трактують термін «педагогічний досвід»:

1. *Е. Моносзон* [71] визначає педагогічний досвід як практичну діяльність із виховання, освіти та навчання людини і як результат цієї діяльності, який знаходить своє відображення в якостях особистості вихованця (його загальноосвітній, трудовій підготовці, сформованості світогляду, моралі, естетичному й фізичному розвитку, емоційно-вольовій сфері, рисах характеру та ін.

2. *Т. Десятков* [28] вбачає у передовому педагогічному досвіді спосіб фіксації, зберігання й передавання інформації про результати педагогічної діяльності.

3. *М. Скаткін* [95] тлумачить передовий педагогічний досвід як організований цілеспрямований педагогічний процес і його результат, який відображається в якостях особистості школяра.

4. *М. Поташник* [92] відзначає, що передовий педагогічний досвід характеризується високою результативністю, творчою новизною, тривалістю функціонування, актуальністю, перспективністю, науковою обґрунтованістю, раціональними витратами часу на досягнення високих результатів.

5. *Л. Момот* [70] наголошує, що передовий досвід – це результат творчої праці вчителя (групи працівників освіти), що характеризується новизною.

6. *Л. Набока* [73] наголошує на тому, що передовий педагогічний досвід є системою творчої, оптимальної, повторюваної професійної діяльності педагога з елементами новизни, яка дає стабільні позитивні результати в удосконаленні навчально-виховного процесу.

7. *Ю. Бабанський* вважає, що передовий педагогічний досвід «у певному розумінні є синонімом оптимально організованої діяльності, що дає максимально можливі навчально-виховні результати за раціональної витрати часу й зусиль педагогів та учнів» [5, с. 43].

Найбільш повне науково-методологічне підґрунтя передового педагогічного досвіду визначено *С. Ковальновою*, яка наголошує на тому, що

передовий педагогічний досвід формується на основі педагогічного досвіду загалом як самостійна функціональна підсистема з певним набором ефективних прийомів і методів навчання й виховання, правилами їх застосування й оцінювання. Серед типових рис, які характеризують цю підсистему в комплексі, можна назвати такі:

– передовий досвід передбачає осмислення великої кількості педагогічних фактів (явищ);

– його становлення – процес свідомий, а не стихійний;

– передовий досвід сприяє розвитку педагогічної теорії та практики [54].

Передовий педагогічний досвід є складовою більш широкого поняття – «педагогічний досвід» та є його різновидом. Ці терміни використовуються як важливі засоби пізнання педагогічних явищ (гносеологічна функція), фіксації, збереження, передавання інформації про результати практичної педагогічної діяльності (інформаційно-комунікаційна функція).

**Передовий педагогічний досвід** (у смисловому значенні «той, що рухається, знаходиться попереду») – це досвід, який виникає в надрах масового, але має переваги порівняно з ним за низкою критеріїв, до яких відносять актуальність, новизну, відтворюваність, ефективність, стабільність результатів, перспективність [54].

Причому, в більш широкому сенсі передовий педагогічний досвід розглядається як високий рівень педагогічної майстерності педагога, коли значні позитивні результати в роботі досягаються за рахунок правильного, вмілого та успішного використання відомих у науці принципів і методів.

Натомість у вузькому сенсі передовий педагогічний досвід містить у собі елементи творчого пошуку, новизни, оригінальності й тому розглядається як **новаторство** – раніше невідомий досвід, що збагатив педагогічну науку, суспільне педагогічне знання, висока ефективність і цінність якого була доведена у процесі педагогічної практики.

Сучасні дослідники становлення передового педагогічного досвіду наголошують на тому, що у його сутності має бути відображене співіснування двох стратегій організацій навчально-виховної та управлінської діяльності – *традиційної та інноваційної*. Ці стратегії є визначальними для характеристики діяльності педагогів-майстрів, які швидко сприймають і оптимально використовують як традиційні, так і нові підходи, методики та технології, створені й апробовані освітні продукти адаптують до конкретних умов власної педагогічної діяльності-дії.

Залежно від змісту і результатів діяльності інноваційна педагогічна діяльність може бути *раціоналізаторською* та *новаторською*.

**Раціоналізаторська інноваційна діяльність** передбачає модернізацію освітнього процесу шляхом адаптації до конкретних умов уже розроблених педагогічних новацій, трансформацію педагогами-інноваторами наукових ідей

у педагогічну практику. Ця діяльність також пов'язана з удосконаленням, раціоналізацією, модернізацією того, що має аналог або прототип. Мова йде про використання відомого із незначною модифікацією. Іншими словами, педагоги-інноватори (або педагоги-модернізатори), вдосконалюють і по-новому використовують уже розроблені освітні інновації. Така діяльність часто пов'язана з педагогічним пошуком, дослідно-експериментальною роботою. Результатом такої роботи є раціоналізаторський педагогічний досвід. Він містить емпіричні інновації локального характеру: програми, плани, моделі діяльності, окремі техніки і технології навчально-виховного процесу. Цей тип інновацій змінює форми, методи та засоби навчальної, виховної або управлінської діяльності, проте суттєво не впливає на загальну стратегію освіти [74].

**Новаторська педагогічна діяльність передбачає створення або розроблення нових ідей, методів, методик, технологій, програм тощо, які відкривають принципово нове в педагогічній науці та практиці.** Результатом такої діяльності педагогів-новаторів є принципово новий освітній продукт та накопичений новаторський педагогічний досвід. Він містить інновації теоретико-методологічного характеру: нові концепції, теорії, системи, цілісні авторські методики; нові технології навчально-виховної та управлінської діяльності; нові навчальні курси, посібники, підручники. Цей тип інновацій якісно змінює мету, завдання, наукові підходи, принципи, а також структуру освітнього процесу [54].

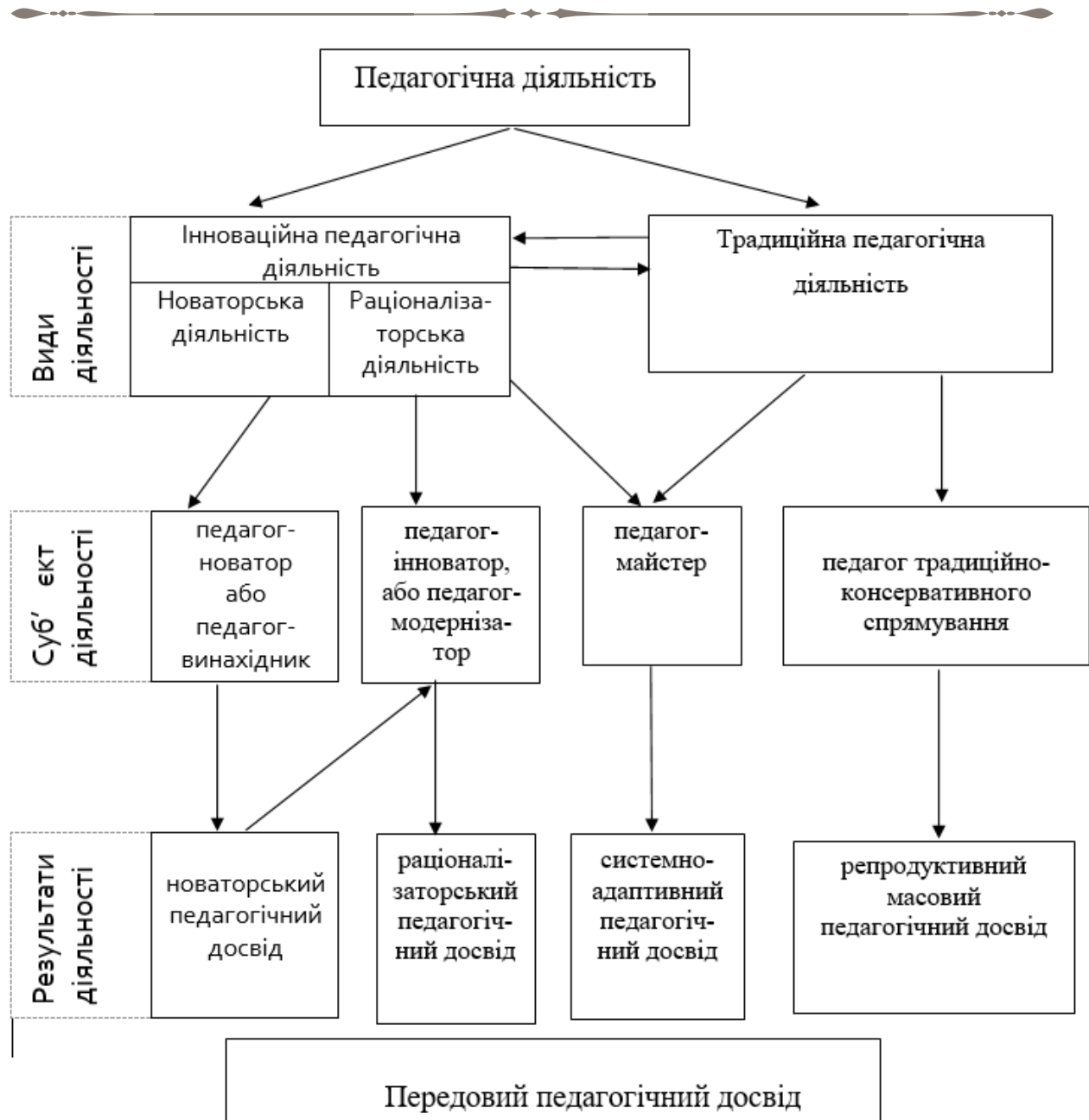
I. Дичківською визначена певна класифікація принципово нових освітніх продуктів:

1) *педагогічні відкриття* (найбільш масштабні новаторські педагогічні рішення, пов'язані з формуванням, обґрунтуванням нових педагогічних ідей та їх упровадженням у конкретну педагогічну систему);

2) *педагогічні винаходи* (перетворення, конструювання окремих елементів педагогічних систем, засобів, методів, умов навчання та виховання) [29].

Сучасні українські теоретики педагогічної науки переконують у тому, що передовий педагогічний досвід – це результат творчої діяльності педагога з елементами новизни, спрямований на реалізацію актуальних завдань освітньої діяльності [75, с.122].

В узагальненому вигляді всі складники передового педагогічного досвіду можна представити у схемі:



Новаторський педагогічний досвід (перетворювальний педагогічний досвід), як відзначає С. Ковальова, стосується самої сутності педагогічної системи – її мети – та заперечує стереотипи, вступає у конфлікт з наявними нормами. **Новаторський педагогічний досвід** – це вищий ступінь виявлення передового педагогічного досвіду, якому властива системна перебудова педагогом своєї діяльності на основі принципово нової ідеї або сукупності ідей (відкриття), у результаті чого досягаються значна стійкість та ефективність педагогічного процесу [54].

Для оцінювання передового педагогічного досвіду науковцями розроблена спеціальна система критеріїв:

1. Актуальність і перспективність, тобто він має бути за своєю суттю новим, відрізнятись від масового, сприяти вирішенню завдань сучасного етапу

розвитку освіти, знаходити застосування в масовому досвіді, мати перспективу для подальшого поширення.

2. Висока результативність, стабільність показників, оптимальність. Це означає, що застосування досвіду передбачає значні зрушення в системі роботи педагогічних кадрів, у рівні вихованості учнів, високий рівень навчально-виховного процесу.

3. Наукова обґрунтованість, що передбачає врахування законів і закономірностей процесу навчання й виховання учнів, відповідність основним принципам педагогічної діяльності.

4. Наявність елементів новизни й оригінальності. Незалежно від того, виходять автори досвіду за межі відомих форм і методів чи здійснюють педагогічний процес у цих самих межах, вони завжди вносять до нього щось індивідуально значуще.

Як приклад, провідними критеріями передового педагогічного досвіду колектив українських науковців визначає такі:

– актуальність – сприяння вирішенню найважливіших на певному етапі завдань розвитку освіти;

– результативність – підвищення рівня розвитку дітей у процесі застосування конкретного досвіду;

– стабільність – використання впродовж тривалого часу в діяльності інших педагогів;

– раціональність – досягнення високих результатів за розумної інтенсифікації зусиль;

– перспективність – можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами;

– наукова обґрунтованість – відповідність основним законам, закономірностям, принципам педагогічної діяльності;

– існування елементів новизни й оригінальності [75, с. 13].

Натомість, дослідники методології становлення передового педагогічного досвіду (Л. Момот, Т. Хмара, О. Ярошенко та ін.) акцентують увагу на доцільності застосовування 5–7 критеріїв, до яких відносять: актуальність і соціальну значущість досвіду; новизну і прогресивність; результативність і дієвість; стабільність і повторюваність; перспективність [86].

Ведучи мову про методологічні засади становлення передового педагогічного досвіду, слід зосередити увагу на певних *показниках*, що характеризують новизну досвіду, а саме:

– відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності, вихід за межі відомого в науці й масовій практиці;

– творча реалізація в досвіді нових теоретичних концепцій, ідей;



- 
- творче впровадження нових форм, методів, способів педагогічної діяльності з урахуванням місцевих умов;
  - раціоналізація окремих сторін педагогічної діяльності;
  - використання методичних рекомендацій, розроблених ученими, методистами, кращими викладачами;
  - оптимальна організація педагогічної діяльності, яка служить зразком для навколишньої практики;
  - можливість творчого наслідування досвіду і педагогами.

Т. Десятов, О. Коберник [28] пропонують розрізняти такі *рівні* передового педагогічного досвіду:

1. *Науковий рівень*. Виявляється у принципово нових закономірностях організації навчально-виховного процесу й передбачає зміну навчальних програм, підручників. Цей досвід можна назвати новаторським. Педагог-новатор – це людина, яка пропонує нову ідею, втілення якої потребує принципово нового підходу.

2. *Методичний рівень*. Розкриття технології досвіду конкретної методичної ідеї, яка передбачає внесення в педагогічну теорію суттєво нового – методу, прийому, засобу навчання, принципово нового типу посібників. Цей рівень не потребує перебудови навчальних планів, програм, підручників.

3. *Практичний рівень*. Новизна в цьому разі проявляється в деталях (вдало дібрані приклади, оригінально складена система завдань). Майстерність, накопичуючись кількісно, може дати нову якість.

Таким чином, **передовий педагогічний досвід** – це досвід, який відповідає сучасним запитам педагогічної науки і практики та є джерелом її збагачення, оновлення та розвитку, який забезпечує кращі, порівняно зі світовою практикою, результати. Передовий педагогічний досвід є оптимальною педагогічною діяльністю, у процесі якої використовуються оригінальні форми, методи, прийоми, засоби, технології навчання та виховання, що забезпечує стійкі позитивні результати у практичному розв'язанні актуальних педагогічних проблем, нестандартних навчальних і життєвих ситуацій.

Українськими науковцями поняття «передовий педагогічний досвід» визначено як результат професійної діяльності вчителя, що здійснюється на рефлексивній основі, цілісну дидактично-методичну систему, яка ґрунтується на засадах упровадження досягнень психолого-педагогічної науки, гнучкому комплексному застосуванні традиційних та інноваційних форм, методів, технологій, засобів організації навчально-виховного процесу, спрямованого на забезпечення оптимальних, ефективних, якісних результатів в особистісному, навчальному та пізнавальному розвитку учнів, досягнення стійких, позитивних результатів у нестандартному розв'язанні актуальних проблем педагогічної практики. Це – процес і результат активних саморегульованих, самопрогнозованих творчих дій учителя-майстра, учителя-

творця, учителя-професіонала в напрямі цілеспрямованого оптимального підвищення ефективності та модернізації навчально-виховного процесу в умовах сучасних викликів і змін [54].

Разом із тим в Україні існує певна нормативна база щодо педагогічного досвіду, проте вона надзвичайно застаріла й на сьогодні потребує вдосконалення і наповнення новим змістом.

Рішенням колегії Міністерства освіти України від 23.11.1987 № 9/108 «Про вдосконалення системи вивчення й поширення передового досвіду», визначені чіткі рекомендації щодо порядку вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду на всіх рівнях: заклади освіти – міські (районні) відділи освіти, їх методичні кабінети – обласні управління освіти, їх методичні служби – педагогічні вищі навчальні заклади – методичні установи Міністерства освіти України, науково-дослідні інститути.

Згідно з цим нормативним документом, роботу з вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду в школі очолює директор та його заступник з навчально-виховної роботи, в дошкільних і позашкільних установах – керівник, у межах району (міста) – районні (міські) управління (відділи) освіти, в області – обласне управління освіти і науки, на Всеукраїнському рівні – Міністерство освіти і науки України.

Безпосередньо організовують і здійснюють цю роботу:

- у школі – директори та їх заступники із залученням вчителів і вихователів;
- у районах (містах) – методичні кабінети (інформаційно-методичні центри) районних (міських) управлінь (відділів) освіти;
- в області – обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- на Всеукраїнському рівні – інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства науки і освіти України.

Робота з ППД проводиться згідно з планом роботи на кожному його етапі.

Відповідно до вказаного вище документу керівники та методичний актив шкіл, ліцеїв, гімназій, дошкільних і позашкільних установ освіти виявляють нове, раціональне в досвіді окремих учителів, вихователів, керівників гуртків; інформують про нього членів педагогічного колективу; роз'яснюють переваги у виявленому досвіді роботи педагогів щодо методів і прийомів, презентують їх у дії; навчають учителів, вихователів, керівників гуртків використанню запропонованих методів і прийомів; проводять аналіз результатів поширення досвіду.

У тих випадках, коли виявлений, вивчений, узагальнений, схвалений, поширений досвід учителя, вихователя, керівника гуртка за своїм значенням становить цінність і за межами навчального закладу, адміністрація повідомляє



про нього методичний кабінет районного (міського) управління (відділу) освіти.

Методичні районні (міські) управління (відділи) освіти за допомогою керівників шкіл, дошкільних і позашкільних установ ґрунтовно вивчають передовий педагогічний досвід, виявляють стійкість його результатів, оцінюють значення досвіду, визначають рівень, на якому він може бути використаний. Якщо досвід учителя, вихователя, керівника гуртка дозволяє розв'язувати актуальні завдання для шкіл, дошкільних і позашкільних установ району, міста та достатньо ефективно впливає на діяльність багатьох педагогів, то проводять роботу з узагальнення, схвалення, поширення та пропаганди його через методичні наради, конференції, лекції, предметні семінари, практикуми, взаємовідвідування уроків тощо.

У випадках, коли досвід вносить новизну в теорію та практику, збагачує засоби і методи навчально-виховної діяльності, його не лише використовують у конкретних школах, а рекомендують для вивчення та узагальнення на обласному рівні, про що повідомлять обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. А також забезпечують поширення та використання передового педагогічного досвіду окремих учителів, вихователів, керівників гуртків, педагогічних колективів, працівників освіти, методичних кабінетів, рекомендованого обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти та Міністерством освіти і науки України.

Обласне управління освіти і науки, інститут післядипломної педагогічної освіти:

- виявляють, вивчають, узагальнюють і схвалюють педагогічний досвід;
- організують роботу з поширення схваленого педагогічного досвіду та рекомендованого Міністерством освіти і науки України;
- забезпечують ознайомлення з передовим педагогічним досвідом під час курсової та інших форм підвищення кваліфікації; надсилають районним (міським) управлінням (відділам) освіти, методичним кабінетам, школам, дошкільним і позашкільним установам інформаційні матеріали, що розкривають зміст, педагогічну й соціальну суть досвіду, його ефективність;
- відряджають працівників до інших областей України і країн з метою ознайомлення з ППД;
- надають до інституту інноваційних технологій і змісту Міністерства освіти і науки України (у вигляді аргументованої змістовної інформації) подання про досвід, який пройшов апробацію в масовій практиці і має істотний вплив на підвищення ефективності навчально-виховного процесу з метою подальшого вивчення.

Вивчати досягнення кращих майстрів-новаторів, запроваджувати їх у практику – одне з головних завдань методичних служб усіх ланок освіти.

## 1.2. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду

Передовий педагогічний досвід фіксують у процесі внутрішньо шкільного контролю на педагогічних читаннях, конференціях тощо. Щоб він став надбанням масової практики, його потрібно вивчати й узагальнювати. Педагогічна наука пропонує таку етапність вивчення педагогічного досвіду:

1. **Визначення педагогічної проблеми та об'єкта вивчення.** На цьому етапі формулюють тему досвіду, обґрунтовують її актуальність, формують групу для його вивчення.

2. **Попереднє вивчення досвіду.** Цей етап передбачає попереднє ознайомлення з об'єктом досвіду через відвідування навчальних занять, бесіди з педагогами, попереднє вивчення шкільної документації. Виходячи з цього, визначають ідеї передового досвіду, уточнюють методи його вивчення.

3. **Теоретична підготовка.** Особам, які вивчають передовий досвід, треба знати теоретичні та методичні положення з цієї проблеми, вже розроблені в педагогічній науці та практиці. Це дасть змогу визначити ступінь новизни досвіду, з'ясувати педагогічні умови, які забезпечують його результативність.

4. **Основне вивчення досвіду.** На цьому етапі збирають емпіричний матеріал, вивчають окремі ланки навчально-виховного процесу, проводять контрольні зрізи. Зібраний матеріал класифікують на типовий і випадковий, відтак його систематизують та узагальнюють.

5. **Визначення провідних педагогічних ідей досвіду.** Аргументуються і підкріплюються емпіричним матеріалом вихідні теоретичні положення, сформульовані на етапі теоретичної підготовки. У процесі систематизації та узагальнення досвіду саме вихідні теоретичні положення є основою визначення провідних його ідей, вироблення методичних рекомендацій щодо вирішення досліджуваної проблеми. Дається оцінка перспективності цього досвіду.

Під час вивчення передового педагогічного досвіду розкривають його авторів, технологію – сукупність методів педагогічної діяльності, особливості їх співвідношення та взаємодію, що забезпечують бажаний результат і визначають педагогічну майстерність автора досвіду. Важливо чітко визначити критерії передового педагогічного досвіду, які дадуть змогу розглядати його не як випадкове явище, а як систему діяльності, а також умови формування досвіду, що допоможе зробити висновок про можливість його відтворювати. Необхідно визначитися і щодо засобів вивчення передового педагогічного досвіду, шляхів його поширення та популяризації.

У практиці склалися такі форми й методи втілення передового досвіду:

- 
- відкриті уроки та інші заняття;
  - усні повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у виступах педагогів у школі, на нарадах, курсах, семінарах представників народної освіти;
  - письмові повідомлення результатів вивченого, узагальнення передового педагогічного досвіду у формі методичних листів, методичних розробок, статей у газетах і журналах, видання брошур, монографій, збірників матеріалів конференцій і семінарів;
  - наочно-демонстраційна популяризація передового педагогічного досвіду – організація виставок, спеціальні стенди при методкабінетах та ін.

Дієвість передового педагогічного досвіду забезпечує органічна взаємодія педагогічної науки та шкільної практики, яка застерігає вчителів від можливих випадковостей і помилок у пошуках нових методів навчання і виховання.

Методологічні принципи узагальнення педагогічного досвіду найбільш ґрунтовно розроблені науково-педагогічними співробітниками Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Феномен педагогічного досвіду розробниками методичного порадилика з його виявлення, вивчення, узагальнення та поширення розглядається як важливий фактор підвищення педагогічної майстерності, розвитку творчої ініціативи вчителя, невичерпне джерело нового, прогресивного, жива творчість мас. Робота щодо впровадження передового досвіду (далі ППД) може зосереджуватись у дитячій дошкільній установі, загальноосвітньому і професійно-технічному навчальному закладі, коледжі, Інституті післядипломної педагогічної освіти. Завдання адміністрації цих освітніх закладів полягає в підтримці творчого пошуку педагогів [69].

Узагальнення і втілення ППД – невід’ємна складова управління методичною роботою.

**Під узагальненням ППД** розуміють висновки або думки загального характеру, які виникають у результаті аналізу окремих фактів і явищ. У висновках розкриваються зв’язки між явищами, формулюється суть, ідеї тих нововведень, які пропонуються вчителям.

За К.Д. Ушинським, передається не сам досвід, а думки, які виведені із досвіду, на основі яких можна сформулювати рекомендації.

**Головна мета** аналізу і узагальнення передового педагогічного досвіду полягає у тому, щоб розкрити способи і прийоми, за допомогою яких досягається позитивний ефект.

В узагальненні ППД виділяють декілька етапів: **виявлення, вивчення, узагальнення, опис і поширення.**

**Виявлення** передового педагогічного досвіду – дуже непросте завдання. Передовий досвід вирізняється відносною:

- 
- передовий досвід учорашнього дня – завтра може застаріти;
  - для одних передовий досвід, а для інших – пройдений етап;
  - в одних умовах передове, в інших – не має цінності.

**Вивчення ППД.** При вивченні і діагностиці (аналізі, оцінці) передового досвіду (змісту, методів, прийомів роботи вчителя) використовується:

- **спостереження**, відвідування навчальних занять і позакласних заходів (цілеспрямоване сприйняття педагогічного процесу) з використанням сучасних аудіо- і відеозасобів;

- **методи опитувальної діагностики:**

- бесіди з учителем,
- анкетування,
- контрольні роботи для учнів,
- педагогічне тестування,
- соціометричні методики,
- метод експертних оцінок,
- вивчення творчої лабораторії вчителя,
- вивчення думки оточуючих, колег;

- **вивчення і аналіз документації НВП:**

- наказів і протоколів,
- планів,
- конспектів уроків і заходів,
- звітів, доповідей, повідомлень,
- методичних розробок,
- дидактичних матеріалів,
- продуктів діяльності учнів,
- вивчення і оцінка особистісних якостей, ставлення вчителя до педагогічної діяльності,
- вивчення результатів діяльності вчителя і учнів.

**Вивчається:** суть досвіду, його прояв, зміст, методи, форми, прийоми і засоби навчання, діяльність учителя і учнів, конкретні умови виникнення і розвитку досвіду, особистість автора досвіду, тривалість у часі існування досвіду.

Під **аналізом** і **самоаналізом** досвіду розуміють мисленнєвий розподіл цілісного педагогічного процесу на складові. Без такого розчленування неможливо пізнати, осмислити жодного складного явища.

Елементи педагогічного досвіду, які виділяються шляхом аналізу, підлягають оцінці з точки зору їх педагогічної ефективності.

У вивченні досвіду важливий не тільки результат, але й увесь процес його створення (творча лабораторія учителя). Тому бажано проводити довгострокові спостереження.

**Узагальнення і опис ППД.** Спочатку збирають позитивні факти, далі знаходять їх спільну причину, основу. Досвіду дається назва, коротко формулюється його суть, розкривається оригінальність у методиці навчально-виховної роботи і її системи. Опис системи роботи вчителя, його авторської технології охоплює не одну якусь сторону навчально-виховного процесу, а різні сторони досвіду, які відображають його специфічні особливості:

- підготовка вчителя до нового навчального року, до вивчення теми, до окремого уроку;

- викладання вчителем нового матеріалу, забезпечення його зв'язку з життям і діяльністю учнів;

- організація самостійної роботи учнів на уроці з урахуванням індивідуального підходу;

- перевірка і оцінювання знань, умінь і навичок учнів, зрушення в їхньому розвитку;

- визначення домашніх завдань, їх перевірка і виконання;

- проведення позакласної роботи [69].

**Упровадження і поширення ППД.** Поширення досвіду відбувається в різних формах: усна або друкована пропаганда, практичний показ (відкритий урок, позакласний захід). Друкована форма дозволяє популяризувати передовий досвід далеко за межами того закладу, в якому він виник.

У структурі передового педагогічного досвіду виділяють:

- елементи досвіду, обумовлені індивідуальною своєрідністю особистості вчителя;

- прийоми і способи діяльності, характерні тільки для даної загальноосвітньої галузі;

- найбільш загальні прийоми і способи діяльності, які можуть бути використані в інших галузях.

Результати узагальнення передового досвіду можуть бути представлені у вигляді методичних рекомендацій, розробок, дидактичних матеріалів, творчої роботи, статті, навчально-методичного посібника.

Цінними формами популяризації і поширення передового досвіду є учительські конференції, наради, педагогічні читання. Поряд із традиційними (текстовими) формами узагальнення передового досвіду використовують інформаційні носії – текстові і графічні файли на дискетах, CD, а також можливості комунікаційної загальноосвітньої мережі для анотації оглядів матеріалів і каталогів ППД [69].

**Удосконалення передового досвіду.** Передовий педагогічний досвід характеризується перспективністю свого розвитку, і тому після його впровадження, він удосконалюється і в практиці роботи вчителя, який його створив, і в роботі вчителів, які взяли досвід на озброєння. Розробники методики узагальнення ППД із Інституту післядипломної педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка розробили орієнтовну модель вивчення та узагальнення ППД [69]:

### ОРИЄНТОВНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

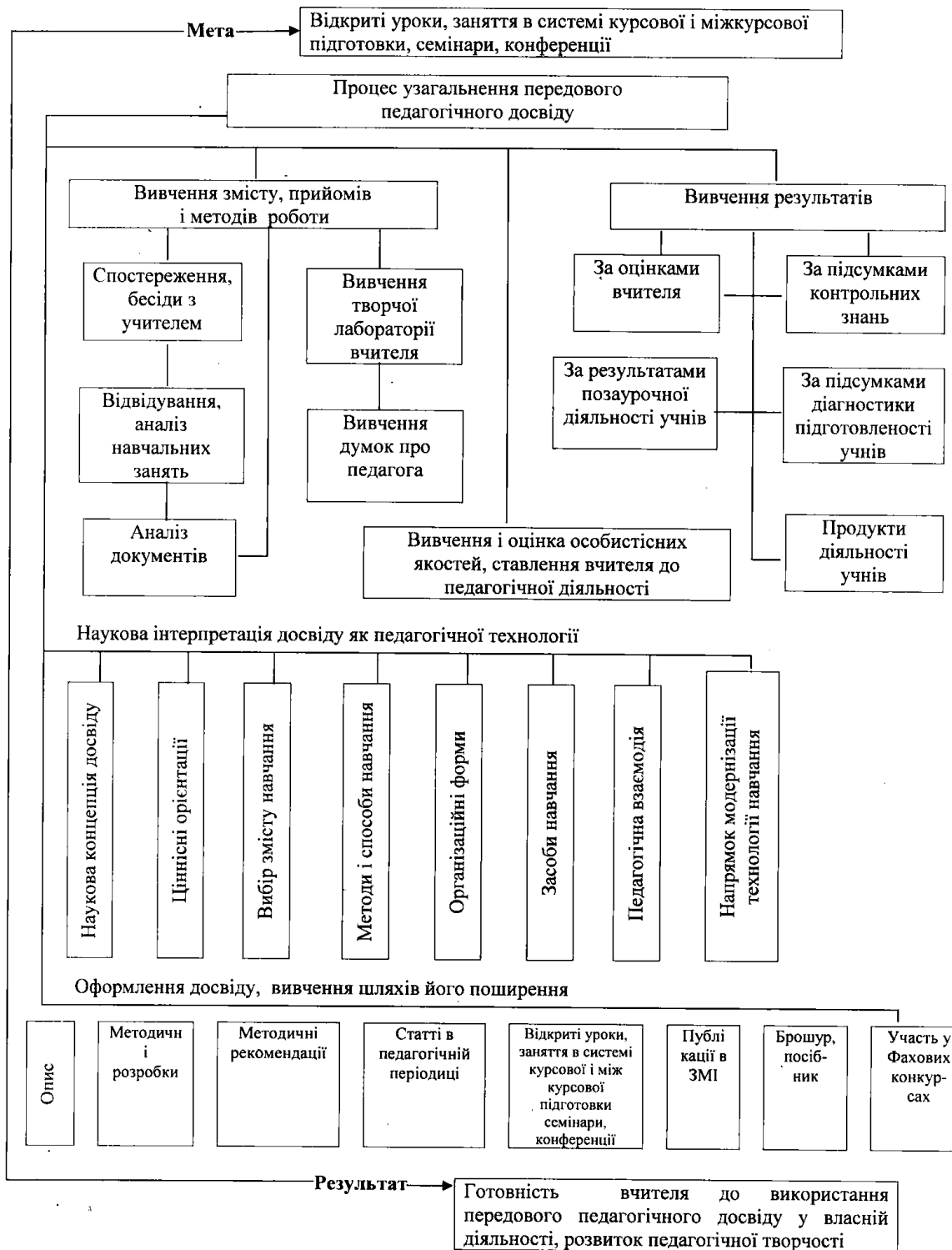


Рис. 1 Модель вивчення та узагальнення ППД

Натомість специфіку діяльності педагогічних працівників з вивчення, узагальнення і впровадження ППД, ґрунтуючись на досвіді окремих галузевих департаментів освіти України, можна узагальнити в таблиці:

Таблиця 1

**Специфіка діяльності педагогічних працівників з вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду**

Педагогічні працівники	Мета роботи	Зміст роботи
Учитель	Необхідна складова частина роботи вчителя щодо підвищення педагогічної і методичної майстерності	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Осмислення і самоаналіз власного досвіду.</li> <li>2. Ознайомлення з досвідом інших вчителів.</li> <li>3. Творчий обмін досвідом.</li> <li>4. Самоузагальнення: підготовка опису досвіду роботи, методичних розробок.</li> <li>5. Удосконалення навчально-виховного процесу на основі застосування передового досвіду.</li> </ol>
Адміністрація школи	Підвищення ефективності керівництва навчально-виховною і методичною роботою у школі	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Висвітлення позитивного досвіду роботи окремих учителів.</li> <li>2. Науково-методичний аналіз передового педагогічного досвіду.</li> <li>3. Організація обміну досвідом роботи.</li> <li>4. Підготовка узагальнення досвіду роботи для методичного кабінету школи.</li> <li>5. Самоузагальнення досвіду роботи адміністрації школи.</li> <li>6. Підготовка матеріалів досвіду роботи для району і міста.</li> </ol>
Завідуючі відділами освіти, інспектори	Удосконалення стилю і методів керівництва. Надання практичної допомоги школам	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Виявлення і оцінка позитивного досвіду окремих шкіл і вчителів у процесі перевірки їх роботи.</li> <li>2. Пропаганда позитивного досвіду: відображення в актах і звітах.</li> <li>3. Перевірка ефективності виявленого передового досвіду.</li> <li>4. Визначення шляхів застосування передового досвіду у масовій педагогічній практиці.</li> <li>5. Підготовка рекомендацій щодо впровадження і застосування передового педагогічного досвіду.</li> </ol>
Керівники методичних об'єднань, методисти РМК/ММК, методисти ОІПОПП	Надання ефективної методичної допомоги вчителям. Розробка актуальних науково-методичних проблем. Підготовка узагальнення досвіду роботи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Виявлення передового педагогічного досвіду на основі аналізу методичної роботи.</li> <li>2. Планове вивчення передового педагогічного досвіду.</li> <li>3. Допомога вчителям щодо осмислення, опису і узагальнення досвіду їх роботи.</li> <li>4. Підготовка науково-методичного аналізу досвіду роботи.</li> <li>5. Узагальнення передового педагогічного досвіду.</li> <li>6. Організація пропаганди передового педагогічного досвіду.</li> <li>7. Розробка методичних рекомендацій щодо застосування передового педагогічного досвіду.</li> <li>8. Організація практичного навчання передовим прийомам і методам навчання і виховання.</li> </ol>



Для виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду слід визначити мету, завдання і принципи цього процесу.

**Метою** виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД є популяризація інноваційних педагогічних технологій та всебічне їх впровадження у педагогічну практику, підвищення фахового рівня керівних і педагогічних працівників, підготовка вчителів нової генерації, які здатні розробляти і використовувати у навчальному процесі нові технології навчання.

**Основні завдання** виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД полягають у стимулюванні інноваційних процесів управління навчальними закладами та сприянні розвитку управлінської та педагогічної майстерності, розвитку педагогічної науки.

**Провідними принципами** виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД є законність, науковість, гласність, толерантність, комплексність, планомірність, нормативність, безперервність.

Варто також зупинитися на класифікації **критеріїв** вивчення, узагальнення та поширення ППД серед яких слід виокремити:

1. **Актуальність і перспективність** (сприяє виконанню завдань, поставлених перед школою урядом, органами освіти; дає можливість пришвидшити вирішення актуальних проблем педагогічної теорії; допомагає у подоланні труднощів, що виникають у роботі).

2. **Висока результативність і оптимальність** (підвищення якості знань, умінь та навичок школярів, рівня їх вихованості; сталість одержаних результатів у часі; стабільність результатів в умовах застосування такого досвіду іншими працівниками).

3. **Наукова достовірність** досвіду (досягнення високих результатів раціональним шляхом, відповідно до наук – педагогічної та психологічної. Якщо ж досвід вступає у протиріччя з прийнятими положеннями педагогіки, то це потрібно науково обґрунтувати).

4. **Можливість творчого наслідування** (виявлення ідеї досвіду, оцінка її з точки зору педагогічної науки, сприйняття і використання іншими педагогами).

5. **Наявність елементів новизни та оригінальності** (внесення нового й обов'язково індивідуального, оригінального; те, що не є новим для області, може розглядатися як нове у межах школи, міста, району).

6. **Стійкість, стабільність досвіду, його тривале функціонування.** (проявляється у стійкій ефективності результатів упродовж тривалого часу).

Для керівників освітньою галуззю потрібно чітко усвідомити **етапи** вивчення, узагальнення і впровадження ППД, зокрема в процесі роботи методичних кабінетів регіональних департаментів освіти і науки:



**I-й етап – «Підготовчий».** Він передбачає організаційну, теоретичну і методичну підготовку.

У процесі організаційної підготовки необхідно визначити проблематику й об'єкти досвіду, спланувати його вивчення. Дані про об'єкти досвіду доцільно обліковувати за формою:

№ п/п	Орієнтовна тема та ідея досвіду	Адреса	Дані про вчителя				
			Прізвище, ім'я, по батькові	Рік народження	Освіта	Стаж роботи	Результати атестації

Проблематику і об'єкти досвіду висвітлюють у відповідних розділах перспективного плану:

- зміст, форми, принципи, методи, засоби навчання;
- засоби розвитку учнів;
- зміст, форми, методи виховання у процесі викладання предмета;
- управління школою, керівництво навчально-виховним процесом;
- система підвищення кваліфікації.

Теоретична підготовка щодо вивчення досвіду передбачає:

- ознайомлення з історією питання, яке стосується даної проблеми досвіду;
- ознайомлення із сучасною інтерпретацією проблеми;
- зіставлення цих матеріалів з інформативними даними, здобутими на підставі тривалих спостережень.

Це дає змогу осмислити наявний досвід, допомогти підвищити рівень майстерності вчителя, зробити певні корективи досвіду. Прийоми роботи під час теоретичної підготовки: *інформаційно-аналітичний, конструюючий, консультативний.*

Якщо досвід потрібно лише узагальнити, методична підготовка полягає у вивченні мети, змісту, об'єму питань для вивчення форм, їх узагальнення, у доборі потрібних статистичних даних, дидактичних матеріалів, методів роботи відповідно до проблеми передового педагогічного досвіду. Основні методи роботи в цьому випадку – спостереження, аналіз, узагальнення. Якщо досвід ще не сформований і його потрібно моделювати, методична підготовка набагато складніша. Основними методами роботи при цьому є конструюючий експеримент і спостереження.

Після організаційної, теоретичної, методичної підготовки на основі перспективного плану здійснюється поточне планування вивчення досвіду. У поточних планах зазначається тема і мета досвіду, об'єкт вивчення, терміни, зміст роботи щодо вивчення досвіду.

## **II-й етап – «Вивчення ППД».**

Цей етап можна поділити на такі частини:

1. *Попереднє спостереження* (проводиться у вересні-жовтні впродовж 10–15 днів з метою визначення в загальних рисах суті досвіду, його оцінки з точки зору критеріїв);

2. *Грунтовне вивчення досвіду* (передбачається тривала, планомірна робота методиста за певною схемою, зміст якої залежить від характеру досвіду, встановленому при попередньому спостереженні). Ці спостереження варто проводити у два періоди: у грудні-травні з інтервалами у 1,5–2 місяці впродовж 5–7 днів. Методист має уточнити й поглибити висновки про суть досвіду, надає допомогу щодо усунення виявлених недоліків і доводить до необхідного ступеня досконалості.

3. *Контрольне вивчення*, суть якого – аналіз ефективності роботи вчителя, результативності його досвіду, проведення контрольних робіт у кінці року, перевідних та випускних екзаменів.

У процесі вивчення досвіду роботи використовують такі методи:

- спостереження;
- бесіди з педагогічними працівниками та учнями школи, анкетування;
- вивчення планів роботи закладів освіти та їх працівників;
- відвідування й аналіз різних форм організації навчально-виховного процесу;
- усне опитування з метою визначення рівня знань, умінь, практичних навичок учнів та рівня їх вихованості;
- проведення контрольних, практичних та лабораторних робіт;
- аналіз учнівських робіт;
- вивчення педагогічної документації тощо.

## **III-й етап – «Узагальнення та аналіз наслідків вивчення ППД».**

На основі зібраного матеріалу методист робить висновок про суть досвіду, розкриває методи, прийоми та технологію дослідження результатів, проводить педагогічний аналіз зібраного фактичного матеріалу, розкриває причинно-наслідкові зв'язки між явищами.

Вивчивши факти наявності ППД, методист може:

- скласти їх простий опис;
- класифікувати їх;
- визначити умови та причини, що породжують дане явище;
- встановити, до яких наслідків призводить досліджуване явище;
- з'ясувати характер залежності між причинами і наслідками;
- встановити всі обставини, за яких певні причини викликають певне явище.

Після глибокого педагогічного аналізу та оцінки зібраних фактів про досвід роботи методист приступає до опису самого досвіду роботи, де

розкриває змістовну суть: засоби, прийоми, фактори, умови, обґрунтовує висновки про значення досвіду, його цінність.

Письмове узагальнення досвіду може бути поданим у формі довідки, доповіді, статті, методичного бюлетеня, альбому, буклету, плаката, розкладки, стенда, листівки, методичних рекомендацій, монографій, посібників. Опис ППД повинен бути літературно оформленим, науково обґрунтованим, усебічно розкривати технологію педагогічної праці та її результати.

Узагальнення досвіду може бути в усній формі: виступ учителя чи керівника школи на педраді, семінарі, засіданні методоб'єднання.

Слід уявити, що узагальнення ППД рекомендується проводити у такій **послідовності**:

- весь зібраний матеріал (нотатки, педагогічний щоденник вчителя, аналіз матеріалів) слід перечитати, щоб мати уявлення про досвід;
- згрупувати матеріал та систематизувати його;
  1. Виокремити типове, характерне, відкинути другорядне;
  2. Провести педагогічний аналіз фактів, оцінити їх з точки зору науки, виділити особливо цінне в роботі й те, що заслуговує на поширення;
- попередньо оформити узагальнений матеріал;
- остаточно оформити матеріал педагогічного досвіду.

Виділяють з рівні узагальнення ППД:

1. *Науковий* – пов'язаний з нагромадженням і теоретичним аналізом фактів, що лежать в його основі, передбачає виявлення його практичної новизни.

2. *Методичний* – розкриває процес діяльності в даній галузі, а не обмежується описом результатів. У цьому випадку чітко визначається порядок дії (висвітленням конкретної методики, наведенням яскравих прикладів, переконливим показом переваг даного досвіду). Проте і тут необхідно підкреслювати провідну педагогічну ідею досвіду. Необхідною умовою є аналіз результативності досвіду, що передбачає наявність методичних рекомендацій, порад з використання досвіду різними категоріями вчителів.

3. *Практичний* рівень включає три основні елементи: конкретний опис педагогічних дій; показ результативності; розкриття переваг і перспектив використання.

У процесі узагальнення досвіду **слід уникати** наступного:

- на практиці слід узагальнювати переважно не систему роботи вчителя загальноосвітнього навчального закладу, а висвітлювати розв'язання ним важливої педагогічної проблеми, використання форм, методів, прийомів, що вміло використовуються;

- в узагальнених матеріалах не залишати поза увагою діяльність учнів (варто не забувати, що навчально-виховний процес – це процес двосторонній);

- оцінювальних положень загального типу (йдеться про те, що робить вчитель, але не зазначається, як він це робить);
- висвітлення загальних результатів успішності, вихованості учнів; а не відображення динаміки змін цих результатів;
- не забувати описувати умови запровадження досвіду, аналіз труднощів, з якими стикається вчитель у процесі роботи [17].

#### **IV-й етап – «Поширення передового педагогічного досвіду».**

Поширення ППД – це діяльність, спрямована на ознайомлення працівників освітніх закладів із суттю досвіду, обґрунтування доцільності його впровадження, популяризацію передової педагогічної ідеї та здійснюється автором за сприянням адміністрації освітньої установи, районного методичного кабінету, регіонального Інституту післядипломної педагогічної освіти у таких формах:

- участь у модульних курсах підвищення кваліфікації в якості лекторів-практиків; педагогічних конкурсах як членів журі;
- виступи авторів досвіду на районних науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях, «круглих столах», засіданнях методичних об'єднань, районних школах передового педагогічного досвіду; курсах підвищення кваліфікації, творчі звіти;
- проведення комплексу заходів: лекції, семінари-практикуми, майстер-класи, консультації, відкриті уроки та позакласні заходи, опорні школи;
- публікації, тиражування інноваційного досвіду роботи (друкування у фахових журналах, окремі збірки, опис досвіду роботи з практичними додатками, CD-диски: розробки уроків, позакласних заходів, тестові, діагностичні матеріали і т.д.), веб-сайти, інтерактивні та мультимедійні посібники;
- участь у виставках та експозиціях на районних, обласних, всеукраїнських конференціях.

Існує й більш проста класифікація форм поширення ППД:

1. *Усна пропаганда* ППД здійснюється у формі лекцій, доповідей, що читають самі педпрацівники або методисти на педрадах, методичних об'єднаннях, конференціях, семінарах, педагогічних читаннях.

2. *Друкована пропаганда ППД* – це опис досвіду в спеціальних плакатах, буклетах, брошурах, статтях у педагогічних газетах та журналах, видання спеціальних збірників з досвіду роботи.

3. *Наочна пропаганда ППД* здійснюється за допомогою організації постійних, епізодичних педагогічних виставок, матеріалів з досвіду роботи, виставок-пересувок у методичних кабінетах, на методичних об'єднаннях, курсах, конференціях, серпневих нарадах та конференціях педпрацівників; використання технічних засобів (радіо, телебачення, створення презентацій,

кінофільмів, фототек, магнітофонних записів кращих занять та виховних заходів).

Таким чином, методистам регіональних департаментів освіти, шкільним методистам, учителям, які здійснюють поширення власного ППД слід усвідомити, що досвід виробляється, формується, а не передається. Його не можна передати з одного середовища в інше без активної дії того, хто його запозичує. Потрібно також усвідомити провідну ідею, зміст будь-якого досягнення передових педагогічних працівників і творчо використовувати їхні методи та прийоми, з урахуванням конкретних умов.

Разом із тим, методистам департаментів освіти, які працюють над вивченням і поширенням ППД слід урахувати такі **рекомендації**:

1. Продивіться літературу з даної проблеми. Уточніть питання, які можуть бути розроблені на основі формування передового досвіду.
2. Зберіть відомості про вчителя: проведіть бесіду з адміністрацією школи, колегами, учнями, батьками.
3. Відвідайте серію уроків вчителя. Намагайтеся з'ясувати, яка науково-методична основа його роботи, методика організації уроків.
4. Поспостерігайте, який вплив має вчитель на учнів, як учні ставляться до вчителя і до предмету, що він викладає.
5. Проведіть перевірку знань, умінь і навичок учнів, як вони володіють елементами наукової організації навчання.
6. Проведіть аналіз рівня вихованості учнів.
7. Проаналізуйте спільно з учителем його досвід роботи:
  - основні педагогічні задачі, які він вирішує;
  - наукова обґрунтованість досвіду;
  - рівень новизни досвіду;
  - можливість застосування досвіду в інших умовах.
8. Попросіть учителя описати систему його роботи. Якщо потрібно, допоможіть йому скласти план опису.
9. Допоможіть вчителю систематизувати матеріали з досвіду роботи: конспекти уроків, сценарії позакласних заходів, методичні розробки, дидактичні картки тощо.
10. Підготуйте науково-методичний аналіз досвіду роботи. Обговоріть висновки і пропозиції на педагогічній раді у школі, методичній раді РМК/ММК, вченій раді Інституту післядипломної педагогічної освіти.
11. Визначте форми узагальнення і впровадження цього досвіду у школі, районі, області.

Матеріали узагальнення досвіду роботи мають містити **перелік таких питань**:

1. Тема досвіду роботи.

2. Автор досвіду (група авторів, школа). Короткі відомості про автора досвіду.

3. Тривалість функціонування досвіду: довготривалий (більше 3 років) і короткочасний (менше 3 років).

4. Обґрунтування актуальності досвіду і його значення для удосконалення навчально-виховного процесу.

5. Виділення наукової основи досвіду: які наукові теорії, положення, розробки використовує вчитель (методичні об'єднання, школа тощо) для удосконалення навчально-виховного процесу.

6. Який передовий (новаторський) досвід використовував вчитель і як.

7. Новизна досвіду (новий зміст, методи, форми, засоби). Рівень новизни: творчий досвід, учитель-майстер, раціоналізаторський досвід.

8. Зміст досвіду роботи (коротко): система конкретних педагогічних або управлінських дій, система засобів, форм і методів роботи. Постановка педагогічного експерименту і його результати.

9. Врахування у досвіді роботи психологічних особливостей учнів.

10. Яка результативність роботи з проблеми, як вона показана, чи є порівнювальний аналіз результативності роботи.

11. Наявність додатків і їх доцільність: конспекти уроків, сценарії позакласних заходів, приклади контрольних завдань і дидактичних матеріалів, план роботи клубу, план роботи шкільного музею тощо.

12. Можливості і умови використання даного досвіду у масовій педагогічній практиці.

Для педагогічних працівників, які вивчають, узагальнюють і впроваджують ППД необхідно врахувати специфіку діяльності в цьому напрямі (таблиця 2).

Таблиця 2

### Специфіка діяльності педагогічних працівників з вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду

Педагогічні працівники	Мета роботи	Зміст роботи
Учитель	Необхідна складова частина роботи вчителя щодо підвищення педагогічної і методичної майстерності	1. Осмислення і самоаналіз власного досвіду. 2. Ознайомлення з досвідом інших вчителів. 3. Творчий обмін досвідом. 4. Самоузагальнення: підготовка опису досвіду роботи, методичних розробок. 5. Удосконалення навчально-виховного процесу на основі застосування передового досвіду
Адміністрація школи	Підвищення ефективності керівництва навчально-виховною і методичною роботою у школі	1. Висвітлення позитивного досвіду роботи окремих учителів. 2. Науково-методичний аналіз передового педагогічного досвіду. 3. Організація обміну досвідом роботи. 4. Підготовка узагальнення досвіду роботи для методичного кабінету школи.



		5. Самоузагальнення досвіду роботи адміністрації школи. 6. Підготовка матеріалів досвіду роботи для району і міста
Керівники методичних об'єднань, методисти РМК/ММК, методисти ОІППО	Надання ефективної методичної допомоги вчителям. Розробка актуальних науково-методичних проблем. Підготовка узагальнення досвіду роботи	1. Виявлення передового педагогічного досвіду на основі аналізу методичної роботи. 2. Планове вивчення передового педагогічного досвіду. 3. Допомога вчителям щодо осмислення, опису і узагальнення досвіду їх роботи. 4. Підготовка науково-методичного аналізу досвіду роботи. 5. Узагальнення передового педагогічного досвіду. 6. Організація пропаганди передового педагогічного досвіду. 7. Розробка методичних рекомендацій щодо застосування передового педагогічного досвіду. 8. Організація практичного навчання передовим прийомам і методам навчання і виховання

М. Підоплічко і П. Жерносек наголошують на тому, що варто звернути увагу на домінування у шкільній практиці репродуктивного досвіду, заснованого на удосконаленні професійної майстерності вчителя. Звідси і низькі результати участі педагогів у конкурсах «Учитель року», перевага стихійного ППД, інертність педагогів у поширенні педагогічних ідей за допомогою мультимедіа.

Сучасні реалії життя, інтенсивність інформаційного потоку в суспільстві вимагають інноваційних підходів до навчання, управління в школі. А інновації можна трансформувати тільки за допомогою педагогічних ідей, знахідок. Тому необхідно відмовитися від стихійності в узагальненні ППД і зупинитися на моделюванні, в основі якого лежить педагогічний експеримент [32].

### 1.3. Педагогічна майстерність у структурі педагогічного досвіду

Педагогічна майстерність – ще один вид педагогічного досвіду. Це вміння вдосконалювати педагогічний процес, знаходити нестандартні рішення, використовувати досягнення педагогічної науки і практики. Можна навести приклади діяльності вчителів-майстрів педагогічної справи, добре відомих в Україні, чий ППД є актуальним для сучасної теорії і практики педагогічної освіти:

1. М. Гузик – одеський учитель хімії, розробив цілісну дидактичну систему, яка включає 5 основних типів уроків, що йдуть один за одним у певному порядку під час вивчення кожної теми. Перший урок нової теми – пояснення, розбір нового матеріалу. Далі – комбіновані семінарські заняття. Створено умови для індивідуального навчання, вчителі працюють з мінімумом домашніх завдань творчого характеру.

2. Б. Дегтярьов — учитель фізики 45-ї школи м. Донецька, кандидат педагогічних наук. Конструюючи педагогічний процес, він надавав великої уваги мотивації учіння. Його кабінет – справжня виставка унікальних приладів,

створених разом із учнями. Він застосовував замкнену телевізійну систему на уроках, використовував мікропроцесорну техніку, розробив оптимальні моделі поєднання різних форм навчання, запропонував раціональні способи поетапного контролю засвоєння знань учнів різного рівня розвитку.

3. Б. Школьник – учитель математики 51-ї середньої школи м. Києва, намагався зацікавити учнів математикою, зробити процес навчання радісним, великої уваги надавав позаурочній роботі з учнями: організував роботу клубу знавців математики.

4. С. Логачевська – учителька початкових класів Балахівської школи Кіровоградської області, має досвід диференційованого підходу в організації навчально-виховного процесу. Вона систематично, глибоко і продумано вивчала рівні розвитку мислення учнів, темп письма і читання, оперативно виявляла готовність дітей до вивчення конкретного навчального матеріалу, створювала умови для поділу дітей на тимчасові групи на уроці, переходу учнів з однієї групи до іншої залежно від рівня оволодіння конкретним матеріалом у системі уроків. С. Логачевська залучала дітей до виконання завдань за вибором, стимулювала позитивні мотиви навчання, застосовуючи диференційовані завдання, перехід від колективних форм роботи до частково і повністю самостійних у межах уроку і в системі уроків.

Можна безліч прикладів навести діяльності педагогів-майстрів, а опанування й творче вивчення їхнього досвіду дозволяє стверджувати, що феномен педагогічної майстерності полягає в тому, аби відкрити перед кожною дитиною перспективи її розвитку, показати їй ті сфери, де вона може виявити себе, досягти найвагомішого успіху, черпати сили з цього джерела, щоб в цілому гармонія особистості ставала повноцінною, багатою, неповторною. При цьому педагог не забуває про активну позицію самих дітей. Проектуючи процес ліквідації їхніх невдач, він прагне до того, щоб вихованці усвідомлювали свої «мінуси», переймалися переконаністю вчительського добротворення, довірливості, правдивості. Ці умови часто-густо не враховуються, тому прогнозований позитивний успіх є недосяжним.

Ведучи мову про педагогічну майстерність як систему професійних компетентностей учителя в структурі його педагогічного досвіду варто виокремити **визначальні домінанти професійної підготовки** до здійснення педагогічної дії:

– педагогічний досвід учителя, що включає предметні і професійні знання, активну життєву позицію, громадянськість, неперервність саморозвитку і самовдосконалення впродовж життя;

– система базових наукових і професійних компетентностей серед яких – ключові: соціальні, комунікативні, загальнокультурні, когнітивні; загальні: мовні, мовленнєві, валеологічні, екологічні; поліфункціональні: інформаційні, предметні (міжпредметні), психолого-педагогічні, науково-методичні,



конструктивно-технологічні, операційно-педагогічні, рефлексивно-педагогічні, кваліметричні, креативні;

– «самовключення» і «самотворчість» як показники досконалості педагогічної майстерності, які завдяки професійним компетенціям мають вирішальне значення для процесу учіння і виховання, свідомого вибору стратегій і пріоритетів у системі взаємодії вчителя і учнів, тактики навчання та стилю власної поведінки при застосуванні обраної освітньої технології;

– інтеграція міжпредметних знань, генералізація власного морального досвіду, формування у структурі особистості властивостей, ставлень і практичних дій в їхній органічній єдності, усвідомлення вчителем себе як суб'єкта педагогічної дії з високим рівнем комунікативної культури у взаємодії з вихованцями.

Для розуміння сутності педагогічної майстерності як різновиду педагогічного досвіду варто зупинитися на проблемі аналізу власне **компетентнісного досвіду** вчителя-майстра у здійсненні педагогічної дії. Становлення педагогічної компетентності вимагає особливого навчального процесу, в якому має місце не трансляція знань педагогом, а спільне з учнями дослідження педагогічних систем, не лише вирішення поставлених задач, але й самостійну їх постановку; акцент не стільки на знання, скільки на спосіб його одержання; не просте відтворення, а класифікація і згортання інформації у зручній для себе базі даних; не виклад поглядів інших, а вміння знайти власну позицію; не сліпе виконання навчальних вказівок, а визначення власної освітньої траєкторії; розуміння знання не як вічної істини, а як моделі, що має обмежене використання; самопідготовка не до стабільного професійного життя, а до непередбачуваних ситуацій, до зміни ролей, до розвитку власної індивідуальності.

**Компетентність**, іншими словами, *це власний педагогічний досвід, набутий при підтримці майстра*. Якщо теоретичне знання єдине для всіх студентів, то компетентність – ексклюзивна, своєрідна, тобто несе в собі образ, власний начерк спеціаліста. Для традиційного учіння головне – чому і як навчають. Для компетентнісного – хто навчає, який майстер?! І вчитель у цьому випадку сам повинен бути носієм авторської педагогічної школи .

У чому відмінність компетентності від простого набору знань і умінь? А в тому, що компетентний педагог зможе продуктивно діяти й тоді, коли він не володіє конкретним знанням і умінням. У цьому випадку він розробляє необхідну орієнтировку і «вийде із ситуації». Відсутність готового способу дії для багатьох професій виглядає парадоксом. Для педагога, який звик до постійного самооновлення і роботи з вихованцями, які «змінюються прямо на очах» – це нормальна ситуація.

На зміну вузького розуміння педагогічної освіти, як підготовки учителів різних рівнів і ступенів, повинно прийти переконання про педагогічний

компонент будь-якої професійної освіти, оскільки у більшості випадків і інженер, і менеджер, і вчений, і політик, і працівник соціальної сфери, і, посутньо, будь-який спеціаліст у майбутньому – керівник колективу, учасник інтенсивних людських комунікацій, де йому буде необхідною не лише педагогічна грамотність, а педагогічна компетентність у питаннях впливу на свідомість і поведінку оточуючих. Що ж стосується педагогічної освіти, то вона готує кількісно великий загін спеціалістів, які завдяки педагогічній дії в різних її формах повинні, природно, бути зразками створення високоефективних систем не лише учіння, а й виховання, зокрема гуманітарного.

За всі роки незалежності вітчизняна освіта підійшла до масового усвідомлення ролі педагога в інноваційному оновленні суспільства і необхідності перебудови на цій основі системи його професійної підготовки. Робиться ставка на активного перетворювача дійсності, носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів. Уже зараз помітні слабкі місця професійної підготовки вчителя, вихователя, викладача вищої школи для нейтралізації яких необхідно забезпечити реальну підготовку:

- педагога-дослідника, який володіє методами наукового пізнання й інтерпретації даних, здатного до мета-предметного осмислення навчального матеріалу;

- педагога, який вільно володіє іноземною мовою й комп'ютерними технологіями;

- педагога-психолога, здатного бачити в особі вихованця, передусім, людину з усіма її особливостями, бажаннями й проблемами, і лише потім – студента, суб'єкта учіння й виховання;

- педагога, здатного по-новому організувати учіння, підготувати масу випускників, із середовища яких рекрутуватимуться не лише творці інтелектуальних ресурсів, особливо наукових знань, але й реципієнти, здатні перетворити ці знання в технологічні інновації й високо-конкурентні продукти й послуги;

- педагога-майстра, який виокремлюється спеціальними професійними якостями й уміннями, універсалізмом, достатньою орієнтовкою в професійній сфері для задоволення інтересів своїх учнів, стабільними освітніми й виховними досягненнями, широким колом однодумців, помічників, молодих послідовників – наслідувачів його досвіду. Роблячи акцент на особливості педагогічної дії вчителя варто звернути увагу на окрему її складову – **педагогічну активність**, яку можна розглядати: по-перше – як організаційно-управлінську діяльність (як засіб управління навчальною діяльністю і по-друге – як розуміння свідомості учнів і організацію їхнього розуміння. Останнє передбачає систематичне становлення на внутрішню позицію вихованців, розуміння внутрішнього стану іншої людини, тобто робота зі свідомістю. З іншого боку, педагог повинен також організувати

розуміння себе, донести до учнів щось важливе з його точки зору. Але розуміння не передається прямо, його можна домогтися лише на усвідомленні свого **особистісного досвіду** (чи організацію такого досвіду, якщо його не було). Педагогічний акт (педагогічна дія), отже, є комунікативним діагностичним актом. Завдання вчителя в процесі управління полягає у зміні стану керованого процесу, доведення його до раніше визначеного рівня. Тобто, управління процесом учіння передбачає визначення місця кожного учасника цього процесу, його функцій, прав, обов'язків, створення належних умов для найкращого виконання ним своїх задач.

Н. Тализіна відзначає, що своєрідність учіння, як системи управління, полягає, передусім, у тому, що керований об'єкт – процес учіння, опанування – здійснюється завжди конкретною особистістю. Складність і багатогранність особистісних факторів настільки великі, що при складанні основної програми учіння вони не завжди можуть бути враховані. При масовому учінні основна програма в кращому випадку може бути адаптована лише до деякої системи типових особливостей для певної групи учнів. У процесі ж учіння конкретної групи учнів можуть бути виявлені якісь додаткові особливості, врахування яких дозволить їм швидше досягти поставленої цілі [97].

Варто, бодай схематично, виокремити етапи й компоненти педагогічної діяльності, які в педагогічній дії знаходять особистісну, ексклюзивну виразність. До них належать:

I. **Підготовчий етап:** 1) конструктивна діяльність; 2) етап здійснення педагогічного процесу.

II. **Організаторська діяльність.** Педагогічні дії:

1. Формулювання педагогічних цілей: а) вибір змісту навчального матеріалу майбутніх уроків; б) вибір методів навчання; в) проектування своїх дій і дій своїх учнів; г) встановлення дисципліни, робочої обстановки на уроках; д) стимулювання навчальних і життєвих дій учнів; е) організація своєї поведінки в реальних освітніх умовах; є) організація власної педагогічної дії з викладу навчального матеріалу учням; ж) використання професійно важливих умінь і психологічних якостей.

2. Діагностика особливостей і рівня навченості, вихованості й культури учнів.

III. **Процес освіти:** 1) високі наукові професійні знання; 2) психолого-педагогічні і методичні знання; 3) практичне володіння методиками навчально-виховних впливів; 4) спостережливість, розуміння психологічного й психічного стану людей, настрою колективу в цілому; 5) швидка орієнтація в обстановці, гнучкість поведінки; 6) доступно, логічно послідовно, емоційно-почуттєво пояснювати матеріал; 7) культура мови і мовлення, ерудиція; 8) експресивні здібності; 9) рівномірний розподіл уваги, смислова пам'ять, гнучке

творче мислення; 10) витримка, вміння управляти собою, настроєм; 11) уміння управляти своїм тілом, голосом, мімікою, жестами.

**IV. Комунікативна діяльність.** Етап аналізу результатів: 1) організація діяльності учнів; 2) організація контролю результатів педагогічних впливів і коригування; 3) встановлення правильних взаємовідношень з учнями; 4) здійснення виховної роботи; 5) аналіз результатів учіння й виховання; 6) виявлення відхилень результатів від поставлених цілей; 7) аналіз причин цих відхилень; 8) проектування заходів усунення цих причин; 9) творчий пошук нових методів учіння й виховання.

**V. Гностична діяльність:** 1) організаторські здібності; 2) уміння одержати інформацію про рівень опанування пояснюваного матеріалу; 3) наявність потреби у спілкуванні; 4) педагогічний такт; 5) педагогічна імпровізація, уміння використовувати різні засоби психологічного впливу; 6) демократичний стиль спілкування й керівництва; 7) критична оцінка достоїнств і недоліків своєї особистості; 8) самоосвіта, одержання нових методів учіння, виховання; 9) творчий підхід до педагогічної діяльності й педагогічної дії.

Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному педагогу важливо усвідомлювати структуру педагогічної діяльності, її основні компоненти, педагогічні дії й професійно важливі уміння і психологічні якості, необхідні для реалізації. Основний зміст діяльності вчителя включає виконання декількох функцій – навчальної (учіння), виховної, організаторської, дослідницької. Ці функції завжди існують в єдності, хоч у багатьох педагогів одна із них може домінувати над іншими. Професіоналізм учителя виявляється в умінні бачити й формувати педагогічні задачі на основі аналізу педагогічних ситуацій і знаходити оптимальні способи їх вирішення. Тому однією з важливих характеристик педагогічної діяльності-дії є її творчий характер, зумовлений рівнем розвитку педагогічної майстерності як системи компетентностей, обсяг яких і складають перераховані компоненти педагогічної діяльності.

Ведучи мову про вчителя, можна виокремити декілька **компонентів його педагогічної майстерності**, що, на наш погляд, можуть слугувати показниками рівня опанування педагогічної діяльності в педагогічній дії:

– *використання стимуляції* учнів (може виявлятися, зокрема, у відмові від монологічної, монотонної манери викладання матеріалу, у невимушеній поведінці вчителя в класі та ін.);

– *використання інтересу* за допомогою захоплюючого початку, маловідомого цікавого факту, оригінального чи парадоксального формулювання проблеми та ін.;

– *педагогічно грамотне підведення підсумків* уроку чи його окремої частини;

- 
- використання пауз чи невербальних засобів комунікації (погляду, міміки, жестів);
  - використання системи позитивних чи негативних естетичних підкріплень;
  - постановка позитивних питань-підказок і заперечних підкріплень;
  - постановка питань, що підводять студента до узагальнення навчального матеріалу;
  - використання задач дивергентного типу з метою стимуляції творчої активності;
  - визначення зосередженості уваги, рівня включення студентів у розумову, роботу за зовнішніми ознаками його поведінки;
  - використання ілюстрацій і прикладів;
  - використання прийому повторення.

Від рівня розвитку комунікативної здібності й компетентності в спілкуванні залежить легкість встановлення контактів вчителя з учнями й колегами, а також ефективність такого спілкування з огляду вирішення педагогічних задач. Спілкування не зводиться лише до передачі знань, але виконує також функцію емоційно-почуттєвого зараження, збудження інтересу, сприяння сумісній діяльності та інше. Йому властиві:

- уміння керувати, вчити, виховувати, «здійснювати корисні дії з обслуговування різних потреб людей»;
- уміння слухати й вислуховувати;
- широкий кругозір;
- мовна й мовленнєва (комунікативна) культура;
- «душе-провідна» спрямованість розуму, спостережливість до виявів емоційно-почуттєвих станів, характеру людини, її поведінки, вмінь чи здібностей подумки представляти, моделювати саме її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний чи інший, знайомий за досвідом;
- проективний підхід до людини, що базується на переконаності: «Людина завжди може стати кращою»;
- здібності до співпереживання;
- спостережливість;
- «глибока переконаність в правильності ідеї служіння народу в цілому»;
- вирішення нестандартних ситуацій;
- високий рівень саморегуляції власної поведінки.

Варто зауважити, що в сучасній вищих педагогічних закладах освіти, де прагнуть підготувати вчителів для загальноосвітньої школи протипоказаннями для вибору викладацької професії є дефект мовлення, невиразність мовлення, замкнутість, заглиблення в себе, відсутність інтересу до спілкування, виражені фізичні недоліки (як це не сумно), нерозторопність,

зайва самозаспокоєність, байдужість до людей, відсутність ознак безкорисливого інтересу до людини – інтересу «просто так». Це, на переконання І. Зязюна, якоюсь мірою узагальнений портрет суб'єкта педагогічної дії професії типу «Людина – Людина». Вхідна до цього типу педагогічна професія пред'являє ще цілий ряд специфічних вимог, серед яких професійна компетентність й дидактична культура є основними. Знакові й, зокрема, мовні системи в педагогічній діяльності є основним засобом передачі суспільно-історичного досвіду, в той же час самі знакові системи є предметом опанування. Не меншу роль у сучасному освітньому процесі відіграє й техніка (електронно-обчислювальна, комп'ютерна). Вчитель використовує її як засіб передачі, і як предмет вивчення, а потім і учіння вмінню нею користуватися [44].

Ще на початку ХХ століття П. Каптерев виокремив і об'єктивні, і суб'єктивні фактори, необхідні для педагогічної діяльності, відзначив їх ієрархію. У загальному вигляді ця структура якостей може бути представлена у такий спосіб: властивості педагога спеціальні; об'єктивні (наукова підготовка); суб'єктивні (особистісний талант); особистісні (морально-вольові якості).

П. Каптерев відзначав, що «Особистість учителя в обстановці навчання посідає перше місце, ті чи інші властивості його підвищуватимуть чи понижуватимуть виховний вплив учіння». Він виокремлює головні показники: «Перша властивість полягає в рівні знання предмету викладання, в рівні наукової підготовки з даної спеціальності і за спорідненими предметами, в широкій освіченості: потім – у знайомстві з методологією предмета, загальними дидактичними принципами і, нарешті, в знанні властивостей натури вихованця, з якою педагогові доводиться мати справу; друга властивість – суб'єктивного характеру й полягає в викладацькому мистецтві, в особистісному педагогічному таланті й творчості» [50].

Вчитель, як і лікар, своєю дією має дотримуватися основної морально-естетичної заповіді, виголошеної великим мислителем і лікарем Сходу Ібн Сінною (Авіценною) «Не нашкодь», що увійшла в клятву Гіппократа. У педагогічній дії вона повинна набути такого змісту: «зрозумій учня», «допоможи йому навчитися вчитися». Дотримання їх із урахуванням всієї складності освітнього процесу, розуміння механізмів і закономірностей педагогічного впливу сприяють виконанню основної задачі освіти – становленню і розвитку особистості учня. Це цілком і повністю залежить від основних суб'єктів учіння – вчителя, викладача, вихователя, їхнього суб'єктивного фактора.

Н. Кузьміна в структуру суб'єктивного фактора включає: тип спрямованості; рівень здібностей; систему компетентностей (спеціально-педагогічні, методичні, соціально-психологічні, диференціально-педагогічні,



ауто-психологічні). Ауто-психологічна компетентність співвідноситься з поняттями саморозвиток, самосвідомість, самопізнання. Вона базується на соціальному інтелекті як стійкій, заснованій на специфіці розумових процесів ефективного реагування й нагромадження соціального досвіду, здібності розуміти себе й інших людей, їх взаємовідношення й прогнозувати міжособистісні події [59].

Структура суб'єктивних якостей (А. Маркова) може бути представленою наступними блоками характеристик: *об'єктивні* – професійні знання, професійні вміння, психологічні й педагогічні знання; *суб'єктивні* – психологічні позиції, мотивація, «Я»-концепція, установки, особистісні особливості. Виокремлюються також три основні складові праці вчителя: власне педагогічна дія, педагогічне спілкування, особистість наставника [65].

Враховуючи запропоноване структурування всіх видів педагогічної діяльності, спробуємо накласти на нього практико-логічну структуру педагогічної майстерності як вершини професійного становлення вчителя і досягнення найвагоміших результатів в його педагогічній дії. **Майстерність учителя – це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей особистості, що визначають високу ефективність педагогічного процесу.** Зміст елементів професійного педагогічного характеру вчителя-майстра визначається декількома складовими, зокрема:

*I. Професійно-педагогічні знання:*

- сприймання, пам'ять, запам'ятовування;
- використання знань в типових ситуаціях;
- використання знань у новій ситуації;
- наповнення знаннєвої складової позитивними естетичними почуттями.

*II. Досвід здійснення професійно-педагогічної діяльності:*

- емпіричне здійснення професійно-педагогічної дії;
- здійснення способів професійно-педагогічної дії за зразками;
- використання способів професійно-педагогічної дії в новій ситуації

*III. Досвід творчої педагогічної діяльності:*

- вироблення вмінь виявляти й формулювати проблеми;
- частково-пошукова педагогічна дія;
- пошукова дослідницька дія.

*IV. Досвід виявлення особистісних якостей і професійно-педагогічної спрямованості:*

- формування внутрішньої моделі поведінки згідно з загальноприйнятими нормами моралі й педагогічної етики;
- професійно-педагогічна поведінка на основі ППД;
- творче відношення до педагогічної дії, сформованість педагогічного кредо;

– позитивні естетичні почуття прекрасного й піднесеного, якоюсь мірою комічного (в контексті не приниження людської гідності) у цілеспрямованні створення виховного середовища.

V. **Досвід спілкування з виконанням функцій:**

- комунікативної (обмін інформацією);
- перцептивно-аперцептивної (сприймання й пізнання людини людиною);
- інтерактивної (організація й регуляція спільної діяльності).

Більшість перерахованих елементів вчителі опановують у процесі самостійної педагогічної дії, розвиваючи й поглиблюючи власні особистісні якості. Вчені виокремлюють три **аспекти особистості вчителя** у процесі самостійної педагогічної дії:

- громадянська й професійна спрямованість;
- особистісні якості вчителя;
- педагогічні здібності.

Особливої важливості в педагогічній дії набуває індивідуальність особистості. Вона надає майстерності ту своєрідність, яка стає «родзинкою» педагога-майстра. В теорії педагогічної майстерності чітко окреслюються п'ять самостійних елементів:

- майстерність організатора колективної й індивідуальної дії;
- майстерність володіння педагогічною технікою;
- майстерність переконання;
- майстерність арт-терапевтичного впливу;
- майстерність передачі **різновидів людського досвіду** (інтелект, афект, воля).

Вищий рівень педагогічної майстерності вчителя характеризується збагаченням дії новими формами, методами, засобами, що суттєво підвищують ефективність педагогічного процесу, а, отже, **якість освіти**.

Як неодноразово стверджував І. Зязюн, у професійному становленні педагога-майстра можна виокремити дві складові: становлення особистісне і становлення статусне. Розвиток професійної майстерності в особистісному плані відбувається за трьома напрямками:

1) зміна всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної будови: в ході вироблення відповідних трудових навиків відбувається рух особистості ступенями професійної майстерності; розвивається специфічна система способів виконання діяльності – формується особистісний стиль педагогічної дії;

2) зміна особистості суб'єкта, що відбувається як у зовнішньому вияві (моториці мови, почуттєвості й емоційності, формах спілкування), так і в формуванні елементів професійної самосвідомості (професійної уваги,



апперцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду;

3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності (виявляється в колективній сфері – у рівні інформованості про об'єкт, рівні усвідомлення його значущості; в емоційній сфері – в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволенні від цього, не зважаючи на труднощі; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт). У результаті установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється потребою у взаємодії, що дозволяє вести мову про становлення професійної культури суб'єктів педагогічної дії [44].

Становлення майстерності вчителя залежить від цілого ряду **чинників**, зокрема:

- особистісні особливості й бажання розвиватися (само розвиватися);
- активність особистості як усвідомлений і керований процес;
- вільне волевиявлення людини, самодіяльність людини, її здатність ставити ціль, передбачати результати педагогічної дії й регулювати її інтенсивність;
- участь у педагогічній дії;
- адекватна самооцінка вчителя;
- наявність сприятливого професійно-педагогічного середовища.

Безперечно, існують і негативні фактори, що ускладнюють процес становлення педагогічної майстерності вчителя. Серед них варто назвати такі:

1. *Криза нереалізованості* (людина починає думати, що життя «не вдалося». Вона не бачить свої досягнення й успіхи, чи недооцінює їх, а в своєму минулому не знаходить місця суттєвим подіям, корисним з огляду сучасного й майбутнього життя людини зі власним професійним статусом.

2. *Криза спустошеності*: виникає тоді, коли в житті слабко представлені актуальні зв'язки, що ведуть від минулого до сучасного – в майбутнє. Людина відчуває, що «видихалася» й нездатна здійснити задумане.

3. *Криза безперспективності*: виникає, коли у свідомості слабко представлені плани, мрії про майбутнє. Людина, володіючи активністю, не бачить для себе шляхів самовизначення, самопізнання, самовдосконалення.

У деяких випадках кризи можуть поєднуватися. Ці й подібні кризи є причиною професійного вигорання. Педагог-майстер, підготовлений до них, знає про їх існування, здатний їх подолати.

Існує рід чинників, що впливають на **зовнішнє зростання професійної майстерності вчителя**:

- потреба суспільства в педагогах-майстрах;
- підготовленість управлінського персоналу освітніх органів у підвищенні якості освіти усіх рівнів;

– наявність зовнішніх ресурсів: можливість протекції, матеріальне становище вчителя, розміщення навчального закладу за місцем проживання, обмеження у виборі навчального закладу.

Шлях професіонала певною мірою можна розділити на ряд етапів, кожному з яких властивий певний статус (за Є. Климовим):

- 1) *оптант* – людина на етапі вибору професії;
- 2) *адепт* – людина, яка опановує професію у навчальному професійному закладі;
- 3) *адаптант* – молодий спеціаліст, що опановує тонкощі професії (перші 3–5 років роботи);
- 4) *інтернал* – професіонал з досвідом роботи, що самостійно й успішно справляється з основними професійними функціями;
- 5) *майстер* – працівник, який виокремлюється якимись спеціальними якостями й уміннями, чи універсалізмом, широким орієнтуванням у професійній сфері, зі стабільними досягненнями, вважаючи себе незамінним;
- 6) *авторитет* – майстер своєї справи, широко відомий у своїй сфері і за її межами, вміє організувати працю, має широке коло помічників;
- 7) *наставник* – авторитетний майстер своєї справи, має широке коло однодумців, помічників, послідовників, передає **досвід** молодим, слідкує за їхнім зростанням [53].

Виступаючи перед молодими вченими та вчителями, І. Зязюн наголошував: «У кожного шлях до майстерності характеризується різним часовим відрізком, але найбільш швидко досягають вершин молоді спеціалісти, що мають вагомий багаж теоретичних і практичних знань, наповнених смыслом обраної професії. Учительська чи викладацька праця поза майстерністю не буває, й бути не може, бо неповторні діти, неповторні студенти, неповторна особистість вчителя й викладача, неповторна кожна секунда спілкування вихованців з педагогом, до того ж вона моментально відходить у вічність, неповторне докільля спілкування. Але будь-яке педагогічне рішення, що виходить із нестандартних факторів, має торкнутися душі вихованця, його духовності, його інтелекту й афекту. Якщо ж дія людини, яка працює з дітьми, учнями, студентами, колегами не враховує цих особливостей, то її праця лежить за межею того, що називається словом «педагогічна» [38].

Важливим складником педагогічної майстерності вчителя є **педагогічна активність** яку можна розглядати: 1) як організаційно-управлінську діяльність (як засіб управління навчальною діяльністю) і 2) як розуміння свідомості студентів та організацію їхнього розуміння. Останнє передбачає систематичне становлення на внутрішню позицію учня, розуміння внутрішнього стану іншої людини, тобто робота зі свідомістю. З іншого боку, педагог повинен також організувати розуміння себе, донести до учнів щось важливе з його точки

зору. Але розуміння не передається прямо, його можна домогтися лише на усвідомленні свого **особистісного досвіду** (чи організацію такого досвіду, якщо його не було). Педагогічний акт (педагогічна дія), отже, є комунікативним діагностичним актом.

Для вчителя, починаючи із студентських років, важливо опанувати курс практичного педагогічного мистецтва. К. Станіславський повсякчас прагнув спрямовувати своїх вихованців до певної мети, допомагаючи усвідомити сутність того мистецтва, якого вони прийшли навчатися. Мистецтво актора – це мистецтво сценічної дії. Більшість сучасних теоретиків театральної педагогіки переконують, що в театрі лише те набуває сили, що виражається через дію. Дія – це головний засіб сценічної виразності. Саме через активну і цілеспрямовану органічну дію втілюється внутрішнє життя образу і розкривається ідейний задум твору. Цьому завданню підпорядковуються артистична техніка і творчий метод. У свою чергу, педагогічну дію єднає із театальною їхня органічність, що зумовлює процес творчості за законами самої природи. Це означає, що і актор, і педагог, як і в житті, повинні набути досвіду по-справжньому бачити, слухати, мислити, переживати, а не уявлятися такими, що мислять, переживають, діють. Проте, в органічності приховуються й відмінності між актором і педагогом – між їхніми відповідними діями:

- акторові слід навчитися правильно сприймати, оцінювати, знаходити рішення і впливати на суб'єктів, які його оточують, в умовах художнього узагальнення, а вчителю – концентруючи в собі акторсько-режисерські можливості, доводити результат свого впливу до художнього узагальнення;

- акторові доводиться на сцені по-новому навчатися всього, що йому вже знайоме в житті, а вчителеві слід навчитися бути природним, самим собою, із поглибленим баченням життя через призму власної професії. Майбутньому педагогічному працівнику для умов публічності необхідно систематично тренувати органічність власної дії.

З філософських міркувань, педагогічна дія є основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості педагогічної діяльності у єдності мети і змісту. Поняття про педагогічну дію виражає спільність, що притаманна всім формам педагогічної діяльності (уроку, екскурсії, індивідуальній бесіді та іншим), але не зводиться до жодної із них. В той же час педагогічна дія є тим особливим, що виражає і загальне, і всі багатства окремого. Педагогічна дія вчителя спочатку виявляється у формі пізнавальної задачі. Спираючись на набуті знання, він теоретично зіставляє засоби, предмет і передбачуваний результат власної дії. Пізнавальна задача, вирішена психологічно, переходить у форму практичного перетворювального акту. При цьому простежена деяка невідповідність між засобами та об'єктами педагогічного впливу, що відбивається на результаті дій учителя. В зв'язку з

цим, із форми практичного акту дія знову переходить у форму пізнавальної задачі, умови якої є більш повними. Таким чином, дія вчителя-вихователя за своєю природою є ні що інше, як процес вирішення незлічимого числа задач різних типів, класів та рівнів.

Педагогічна дія, як правило, в кінцевому результаті завжди закінчується педагогічною взаємодією, бо передбачає деяку відповідну реакцію, що часто спровокована самим вихователем. Ця відповідна реакція вихованця повинна продемонструвати успішність педагогічної дії, усвідомлену через призму досягнення поставленої мети. У відповідності із зворотною реакцією учня на педагогічну дію вчителя наставник узгоджує свої подальші педагогічні зусилля [91, с.7].

Виховний процес у шкільній практиці – явище складне, багатогранне й динамічне. Про те, що педагогічна дія є спорідненою із театральним мистецтвом, відомо здавна. Більшість стародавніх філософів розглядали педагогіку як мистецтво вести дитину по життю. І не випадково – педагогічне мистецтво часто називають театром одного актора. Тому особливий інтерес при побудові самопрезентації вихователя є знання принципів театральної дії та її законів. Дослідники творчості К. Станіславського вбачають у його системі лише елементи внутрішнього і зовнішнього самопочуття. Проте видатний режисер в роботі над сценічною роллю пропонував відштовхуватися не від самопочуття, не від психічного стану, мало підвладних волі та свідомості, а від логіки фізичної дії, що при правильному її здійсненні здатна рефлекторно викликати й відповідну їй логіку почуттів, впливати на психіку з її підсвідомістю. Покладена в основу теорії і методики педагогічної майстерності концепція К. Станіславського про живу фізичну дію із відповідною їй логікою почуттів, підсвідомої сфери потребує тренування насамперед органів сприймання вчителя в умовах педагогічної дії. Із сприймання розпочинається жива органічна дія, в тому числі й педагогічна. Порушення цього закону виключає вчителя із процесу взаємодії з дитячим соціумом. Розуміння К. Станіславським дії як єдності фізичного і психічного унеможливорює розвиток внутрішніх чи зовнішніх, тілесних чи душевних елементів поведінки в діяльності педагога і вимагає якнайтіснішого зв'язку всіх складових елементів вчительської самопрезентації. Оволодіння в повному об'ємі презентаційними сигналами – це, насамперед, відпрацювання певних практичних навичок, що досягається тривалою і систематичною роботою, доводиться до рівня підсвідомої, рефлекторної діяльності.

Виходячи з цього, можна з упевненістю стверджувати: педагогічна дія – це єдність фізичного і психічного у поведінці вчителя на уроці та в позаурочний час, що сприяє усвідомленню реального ставлення до роботи в школі, вдосконаленню стилю професійно-педагогічної взаємодії.

Вчитель має володіти арсеналом засобів власної самопрезентації, за допомогою яких він доносить до свідомості учнів свої переконання. Ці засоби – завжди індивідуальні та неповторні. А. Макаренко наголошував: «Педагогічна майстерність полягає у постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям... Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість... Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у поставі і в голосі» [82, с. 132].

Нові підходи до освіти і виховання підростаючого покоління, творчі ідеї, що виходять за межі існуючих усталених нормативів, спонукають й сучасних науковців, теоретиків і методологів зрозуміти сутність педагогічної майстерності як домінантної складової педагогічної дії, вивчати технології роботи новаторів, які ґрунтувалися на високому рівні педагогічної майстерності.

В сучасних суспільно-економічних реаліях, що зумовили пошук нових освітніх концепцій, педагогічна майстерність є не лише комплексом властивостей особистості, що забезпечують високий рівень професійної діяльності на рефлексивній основі, а й системою професійних компетентностей, сформованих на методологічному, теоретичному, методичному і технологічному рівнях. Проте, в сучасному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага педагогічної майстерності незначна і потребує розробки, вдосконалення, впровадження. Більш того, останнім часом у педагогічних навчальних закладах України закриті кафедри педагогічної майстерності, не реалізується навчальна програма з курсу «Основи педагогічної майстерності», різко скоротилася навчальна практика. Не проводиться підготовка і перепідготовка викладачів кафедр педагогічної майстерності, що призводить до примітивізації курсу і його непотрібності студентам.

Педагогічна майстерність є суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів. Учні стають співавторами соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель. Співтворчість надає учасникам педагогічної дії право на свій темп, свій потенціал творчих можливостей і свій шлях його реалізації. До умов, які зумовлюють суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів у творчому вияві можна віднести: суб'єкт-суб'єктну взаємодію, коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя.

Суб'єктна позиція у творчій діяльності сприяє розвитку здібності до самостійної дії і її мотивації, вміння оперувати опанованими способами здійснення дій від найпростішої, до складної у змінних умовах, самостійно оцінювати результат творчості, виходити за межі даної ситуації, варіативно і творчо вирішувати нові завдання.

Здійснене соціологічне опитування вчителів-практиків, викладачів ВНЗ, майстрів виробничого навчання, які прослухали лекційні курси та взяли участь у тренінгах, проведених науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України впродовж 2008–2018 рр. у Центрах педагогічної майстерності, дають підстави стверджувати:

– педагогічна майстерність є атрибутивною складовою професійно-педагогічної підготовки вчителя, виступає основою системи післядипломної освіти вчительських кадрів;

– педагогічна майстерність поєднує дидактику з педагогічною дією, олюднює, опочуттєвлює зміст учіння та форми його організації (існування та опанування). Першим про це в радянській дидактиці сказав Ю. Бабанський: «В процесі учіння важливо забезпечити виникнення позитивних емоцій по відношенню до навчальної діяльності, до її змісту, форм і методів здійснення. Емоційний стан завжди пов'язаний із переживаннями, душевним хвилюванням: відгуком, співчуттям, радістю, гнівом, здивуванням. Саме тому до процесів уваги, запам'ятовування, осмислення в такому стані підключається глибоке внутрішнє переживання особистості, яке робить ці процеси інтенсивними, більш ефективними у досягненні цілей» [4];

– усі сподівання щодо дидактики, як теорії учіння, що модернізує освіту, є лише теоретичним підходом. Справжня модернізація залежить від учителя. Дидактика набуває сили в освітніх удосконаленнях як проєктивна організаційна складова педагогічної дії;

– дидактична основа моделі учіння складається з методу учіння й організаційної форми, в якій вона реалізована, а педагогічна майстерність поєднує систему компетенцій в засобах і прийомах, що безпосередньо використовуються вчителем у його дії. Ефективність процесу освіти знаходиться у прямій залежності від тієї технології, яка використовується для реалізації педагогічної задачі і досягнення поставленої мети.

Таким чином, вихід на педагогічну майстерність як домінуючу ознаку педагогічної дії вимагає узгодження у визначенні предмета педагогіки. В цьому випадку найвірогіднішим і найнеобхіднішим є визначення предмету педагогіки як науки про виховні відношення, що виникають в процесі взаємозв'язку освіти, учіння і виховання з самоосвітою, самоучінням, і самовихованням та спрямованих на розвиток людини. Це повністю відповідає перекладу терміну педагогіка із давньогрецької мови – майстерність виховання.



Вищий рівень педагогічної майстерності характеризується збагаченням дії педагога-майстра новими формами, методами, засобами, що суттєво підвищують ефективність педагогічного процесу, а, отже, якість освіти. Особливо обдаровані вчителі-професіонали розвивають педагогічне новаторство, яке вирізняється новизною й оригінальністю підходів. Найбільш яскраві представники педагогів-новаторів: О. Захаренко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Ткаченко, В. Шаталов, К. Ушинський. У професійному становленні педагога-майстра можна виокремити дві складові: становлення особистісне і становлення статусне. Розвиток професійної майстерності в особистісному плані відбувається за трьома напрямками:

1) зміна всієї системи діяльності, її функцій і ієрархічної будови: в ході вироблення відповідних трудових навиків; відбувається рух особистості ступенями професійної майстерності; розвивається специфічна система способів виконання діяльності – формується особистісний стиль педагогічної дії;

2) зміна особистості суб'єкта, що відбувається як у зовнішньому вияві (моториці мови, почуттєвості й емоційності, формах спілкування), так і в формуванні елементів професійної самосвідомості (професійної уваги, апперцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери), що в більш широкому плані може розглядатися як становлення професійного світогляду; 3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності (виявляється в колективній сфері – у рівні інформованості про об'єкт, рівні усвідомлення його значущості; в емоційній сфері – в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним і задоволенні від цього, не зважаючи на труднощі; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт). В результаті установка суб'єкта впливати на об'єкт замінюється потребою у взаємодії, що дозволяє вести мову про становлення професійної культури суб'єктів педагогічної дії.

#### 1.4. Психологічний і естетичний континууми педагогічного досвіду

Категорія «психологічний досвід» відсутня у вітчизняній психології. Вона зовсім відсутня в загальній і віковій психології, не кажучи вже про педагогіку. Рідко зустрічається й у підручниках та монографіях із педології (наприклад у М. Басова) [8, с. 379]. Натомість широко використовуються категорії «розвиток» і «психологічний розвиток», «виховання», «учіння». Звідси – «психологічний досвід» більш рельєфно й змістовно представляє **цілісність** Людини взагалі і Особистості, зокрема. Більш того, життєва практика людини базується на численній сукупності досвідів (наприклад, пізнавальний, апперцептивний, моральний, естетичний, культурний,



професійний, життєвий та ін.), які стають своєрідними одиницями психологічного досвіду, у ньому «розчиняються» і ним представляються. Континуумні основоположні категорії психології, зокрема, інтелект, афект і воля незамінні і єдині у представленні: цілісної сутності людини – як загального лише через психологічний досвід; у будь-якій конкретній змістовно-складовій будь-якого досвіду – як одиничного лише у психологічній сутності. Йдеться про ексклюзивний психологічний досвід індивіда, який у сучасних дослідженнях залишився за межами широкого наукового пошуку у вітчизняній психологічній теорії і практиці, порівняно зі світовою.

В Україні у 1998 році вийшла друком перша монографія О. Лактіонова про різновиди індивідуального досвіду і їх зв'язку із психологічним – «Координати індивідуального досвіду» [61]. Автор зауважує: «...Не випадково в основу нашого дослідження покладено поняття «координати індивідуального досвіду». За своєю визначальною перевагою в житті людини з одного боку і за рівнем не розробленості, – з іншого, – досвід людини в наш час відноситься до розряду таких, коли будь-яке дослідження не може бути остаточним і до кінця закінченим. Виникає цілий ряд задач координатного рівня, що вимагають першочергового вирішення, дозволяють виокремити висхідний понятійний ряд індивідуального досвіду. До них відноситься визначення категоріального простору досвіду, основні принципи його формування й розвитку, системо-утворювальний фактор, структурно динамічна організація, рівні й підструктури, характер трансформаційних і адаптаційних процесів. Координатний погляд на проблему достатньо евристичний на початковому етапі дослідження, бо тим самим задається перелік і алгоритм загальної дослідницької програми. Зокрема, очевидною є задача виокремлення категоріального простору індивідуального досвіду. Методологічна рефлексія поняття рівня досвіду особистості, діяльності дозволяє значною мірою уникати «незапланованих» пересічень і зміщень на етапі виокремлення відмітних характеристик досліджуваного поняття» [61, с.7].

І. Зязюн, досліджуючи важливість досвіду в житті людини, її діяльності й дії, відзначав необґрунтоване його ігнорування в науках про людину, передусім у філософії, психології, педагогіці. Вчений наголошував на тому, що неодмінно визначаються першопричини кризи в цих науках, які граючись істинністю і неістинністю у своїх пошуках віддають перевагу неістинності, породжуючи специфічні формально-деструктивні ідеологеми, за якими приховується й набуває життєвості диктатура й тоталітаризм з їх духовною й фізичною гільйотиною [39].

**Психологічний досвід** є структурно-динамічним формоутворенням життєдіяльності-дії індивіда. Відомо, що будь-який зміст має форму, будь-яка форма – змістовна. За своєю природою **досвід** є *фіксованою формою життя*

людини. У цій формі лише психологічний досвід може узагальнити і на своїй людино-центристській підвалині уможливити формування й розвиток різноманітності часткових життєвих досвідів, як його складових одиниць. Принципову позицію про виключно психологічну природу досвіду відстоюють Л. Воробйова і Т. Снігір'ова і його зовнішніми чинниками визначають філософсько-культурологічні фактори: «Психологічний досвід особистості і культура можливі у єдиній взаємозумовленій системі. ...Вони зв'язані відношенням еквівалентності, коли частина рівновелика цілому» [23, с. 5]. О. Лактіонов такому методологічному узагальненню дає наступну характеристику: «...Важливо й корисно розширювати межі культурно-історичного бачення такого психологічного утворення як *досвід*. Але тут самих дослідників підстерігає загроза втрати онтологічного змісту досвіду, його буття, унікальності, простоти й наочності його виявів у ході реалізації насущних потреб індивіда. У результаті декларується, але ніяк не виявляється, не конкретизується регулятивна функція самого досвіду. У черговий раз за складними філософсько-культурологічними побудовами (чи внаслідок цього) загублюється сам суб'єкт досвіду. Тепер уже добре відомо, що саме тут приховується основна слабкість культурно-історичної теорії й теорії діяльності, про що, між іншим, ще в 1939 р. попереджав В. Зінченко» [61, с. 65].

І. Зязюн неодноразово наголошував на тому, що подібна колізія набула життєвості в педагогіці й продовжується впродовж останніх років. Як наука про освіту й виховання, педагогіка випустила з уваги два суб'єкти педагогічної дії – учителя й учня і стала «бездітною» і «без учительською». Автори підручників із педагогіки ігнорують іншомовні вітчизняні словники, які послуговуються давньогрецькими перекладами: учитель – той, хто веде дитину за руку, педагогіка – наука про майстерність ведення дитини (***майстерність – ніщо інше, як здобутий і високо розвинений педагогічний досвід***). Доречними й для нашого часу були б такі наукові досвідні наукові галузі, як педевтологія – наука про вчителя й педологія – наука про дитину. Ці дві важливі наукові галузі могли б суттєво підтримати третю – «Психологічну педагогіку», предметом якої є взаємодія двох суб'єктів педагогічної дії – учителя й учня, яка започаткована англійським психологом Е. Стоунсом в кінці ХХ століття [41].

Зростання різновидів особистісного досвіду в кожного громадянина суспільства зобов'язує науковців і вчителів-практиків постійно нарощувати енергетичний потенціал перетворення психологічної педагогіки в естетичну сферу людської активності й діяльності-дії. Адже лише естетично цілеспрямована педагогічна дія вчителя майже безперервно націлена на підвищення рівня «особистісного просування-поступу» абсолютно кожного індивіда, виявляючи й пестуючи в ньому на основі його неповторної природної схильності спочатку до учіння, потім до само-учіння й самоосвіти, а потім до

індивідуальної творчої дії у будь-якому виді життєдіяльності. Щодня педагог зобов'язаний бодай трішки наблизити дитину до належного в майбутньому житті рівня **психологічного досвіду**, відкриваючи в її естетичних почуттях, інтелекті й волі таємниці, ще невідомі їй якості, з яких формується й шліфується характер, набуває сили й яскравості темперамент, народжується й набуває самостійності ексклюзивна «Я-концепція», гартуються її компетентності.

Слід усвідомити один із найважливіших теоретико-методологічних принципів педагогічної й психологічної науки про те, що педагог-практик (вихователь, учитель, викладач і ін.), крім свого предмета, неминуче й обов'язково повинен бути ґрунтовно підготовленим на рівні психологічної, педагогічної, фізіологічної, біологічної, філософської, психолого-педагогічної й інших людинознавчих наук до усебічного знання свого учня. Педагогу також важливо досконало знати на рівні всіх наукових галузей свої власні психолого-педагогічні особливості, щоб володіти усіма засобами гуманістичного впливу на своїх учнів для розвитку їхнього **психологічного досвіду по-життєвого самовдосконалення**. Естетичний досвід вчителя і його основний виразник **слово-мовлення-почуття** найбільше, найяскравіше і найвагоміше представляє психічно-психологічну цілісність духовності особистості вчителя. У слові вчителя воєдино злиті й зцементовані інтелект, естетичне почуття, воля, мислення, сприймання, уява, світогляд в цілому. У цьому суть **континууму** (у єдиному – все загальне – цілісне) естетичного чинника в психологічному досвіді.

Видатний український вчений-психофізіолог К. Платонов побачив у слові фізіологічний, лікувальний і педагогічний фактор [87]. На усіх рівнях підготовки і вікових періодів самореалізації вчителем власної педагогічної дії позбавлення його можливостей наближення до нагромадженого людством досвіду формування й вияву психіки дитини, її природних задатків й обдарувань, способів розвитку, на їхній основі, здібностей і компетентностей до відповідних видів життєдіяльності й дії, означає одне: учитель перетворюється в простого передавача нагромаджених і систематизованих у підручниках знань, що в умовах розвитку сучасних освітніх технологій комп'ютер може зробити успішніше й якісніше. Відмінність педагога й комп'ютера в тому й полягає, що педагог передає учню-вихованцеві душевний і духовний, завжди індивідуальний, соціально-культурно неповторний людський досвід [110, с. 27–28], чого жодний комп'ютер зробити не може й ніколи не зможе. Це розуміють навіть найвідданіші адепти комп'ютерних освітніх технологій. Але цього ніяк не можуть усвідомити люди різних видів і рівнів, причетних до управління процесами культурного розвитку суспільства, особливо процесами передачі **нагромадженого досвіду** від покоління до покоління.

У процесах соціокультурного розвитку, особливо цивілізаційного, із самого початку їх становлення з'явилася ситуативна похибка, подолання якої стало непідвладним жодним соціумам і державам. Ідеться про неспроможність людства усвідомити просту істину: для успішного управління всіма процесами в суспільстві й державі від управлінців неодмінно вимагається оволодіння стратегічним мисленням, тобто здатністю робити висновки на майбутнє з огляду вже здійсненого життя суспільством й державою. Для сфери людського життя і суспільних відносин кадри управлінців і керманців готує саме психологічна педагогіка і цей факт засвідчує, що власне педагогіка ще дуже далека до того стану, коли про неї можна сказати: вона доросла до своєї естетичної визначеності «краса врятує світ» (за Ф. Достоевським). Далека вона й до такого якісного стану, що може, використовуючи всі свої соціально-культурні функції, на вищому рівні досконалості й гармонії формувати нові покоління творців для сфери взаємодії людини зі світом [52].

Отже, **психологічний досвід** є критерієм усіх видів, форм і напрямів розвитку особистості. У ньому чітко й об'ємно, узгоджено й зважено, усебічно й результативно досягається виявлення історичного й культурологічного, онтологічного й гносеологічного, філософського й природничо-наукового, біологічного й фізіологічного, онтогенетичного й філогенетичного підходів до людини як цілості у просторі її життєвих самоутверджень (особистісного, індивідуального і суб'єктивного). У системі «Людина-Людина», особливо в царині соціального відтворення, кожна людина потребує уваги й поваги, щирості й сердечності, науковості й майстерності від соціального уповноваженого гармонійного гуманістичного розвитку особистості – вчителя. Лише він, єдиний і ексклюзивний, може ошчасливити кожну людину щастям людського життя, навчивши її саморозвивати свої природні здібності у континуум-змістовному цілеспрямованні усіх **складових психологічного досвіду**, зокрема й передусім *інтелектуального, естетичного і вольового*.

У науковому аналізі проблем психологічного досвіду, коли без нього будь-яке дослідження в системі «Людина-Людина» не може бути остаточним і до кінця закінченим, набуває важливості проблема виокремлення висхідного понятійного ряду **індивідуального психологічного досвіду**. До нього відносяться: визначення категоріального простору досвіду, основних принципів його формування й розвитку, системо-утворювального фактору, структурно-динамічної організації, рівнів і підструктур, характеру трансформаційних і адаптаційних процесів та ін. На основі важливого наукового принципу В. Бехтерева *про психологічний досвід як основний критерій людської психіки*, постає необхідність виокремлення проблеми **сугестологічної зумовленості розвитку психологічного досвіду**, що для теорії становлення педагогічного досвіду є надзвичайно важливим.

Наприкінці XIX – на початку XX століття В. Бехтерев звернув увагу на природні сполучні рефлексі (за термінологією І. Павлова – умовні рефлексі), що формуються в процесі набування **індивідуального досвіду людини** й вищих тварин. У подальшому сполучні рефлексі розглядалися ним основою всієї психічної діяльності. «Найбільш характерною особливістю нервово-психічного акту, – писав учений, – є процес сполучення, що передбачає збереження слідів минулих вражень, із якими, власне, і встановлюється сполучення слідів від нового враження під впливом зовнішнього подразнення» [12, с. 36].

Розуміння **психологічного досвіду як основного критерію психіки** дозволило В. Бехтереву довести, чому характер психічної діяльності не визначається водночас характером зовнішніх подразнень і побачити в механізмі «сполучення центрів» структуру, проходження через яку психічно-нервової енергії визначає суб'єктивний характер усвідомленої психічної діяльності. Із вчення про природні сполучні рефлексі виникла «об'єктивна психологія» В. Бехтерева.

Особливе місце в теоретичних дослідженнях вченого відводиться таким природним феноменам особистості як **навіювання і гіпноз**. Вони досліджувалися з тих же позицій, що й усі інші психічно-психологічні процеси. Користуючись гіпнозом у лікувальних цілях, як учений-психолог, він вивчав його психологічні особливості в структурі свідомості особистості. Як фізіолог і біолог він вивчав фізіологічні вияви цих процесів в їх біологічному значенні в еволюції вищих тварин і людини.

В. Бехтерев був прихильним до використання засобів лікування психіатричних хвороб, зокрема навіювання і гіпнозу в системі учіння-виховання. Він одним із перших в Росії схвально сприйняв ідеї педології, співпрацював із співробітниками Ленінградської педологічної лабораторії імені К. Ушинського, очолюваної О. Лазурським, виступив на I-му Всесвітньому педологічному конгресі в Брюсселі 13–18 серпня 1911 р. з доповіддю «Навіювання і виховання» [11].

«Чи потрібно доводити, – запевняв В. Бехтерев своїх сучасників, – що розвиток людської особистості потребує найстараннішого виховання, а між тим як мало уваги в житті приділяється цій справі. Ми виховуємо старанно кожне плодове дерево і навіть просту квітку, ми виховуємо всяку домашню тварину і в той же час мало турбуємося за виховання майбутнього потомства, і, що ще гірше, при незнанні основ виховання нерідко калічимо особистість людини, уявляючи, що робимо дещо особливо корисне...» [11].

І. Зязюн, будучи послідовником учення видатного психолога й фізіолога у наукових пошуках, присвячених методології становлення педагогічного досвіду відзначав: «... У повсякденній літературі так мало приділяється уваги питанням виховання, що сам предмет не всім здається зрозумілим. Ми звикли говорити про моральне, розумове, фізичне виховання. Але запитайте молоде



подружжя, що слід розуміти під моральним вихованням і ви переконаєтесь, що далеко не всі дадуть вам відповідь, що під цим слід розуміти розвиток почуття соціальної любові і спів-страждання, і розвиток почуття правди й поваги до всього суспільно цінного, гарного, і розвиток почуття обов'язку чи відповідальності, а між тим у розвитку саме цих сторін особистості, як усім повинно бути зрозуміло, й полягає основа взаємин між людьми» [43].

Посилаючись на гіпнолога Тромнера, В. Бехтерев погоджується із його переконанням: «Мене дивує, як мало інтересу приділяють мудрі педагоги вченню про навіювання навіть тепер, коли відбувається оживлення ідей гуманності, визнання відомої поваги до життя й особистості дітей, хоч вже й визнається, що все виховання полягає не у виробленні послуху і у дресировці пам'яті, а в розвитку **духовного організму** в певному напрямі, встановленому законами життя» [11].

В. Бехтерев, І. Зязюн, Ш. Натанзон, І. Шварц та інші дослідники навіювання в педагогічному процесі сходяться на думці, що власне вихованням створюються не «навіювані» характери, а навпаки, характери, що не піддаються сторонньому впливові. Зокрема, І. Зязюн наголошував: «...Узагалі всі люди здатні до впливу і зберігають цю здатність навіть після кращої школи, і притому без ущербу для свого життя. З іншого боку, **педагогічне навіювання**, якщо воно доцільне й правильно використовується, може бути лише корисним, бо кожне навіювання не лише може викликати бажані зміни, але в той же час може позбутися всіх інших явищ, які йому протидіють» [43].

В. Бехтеревим підтримувалося переконанням, що «*все виховання зумовлене навіюванням*». Діти сприймають представлення які ми їм пропонуємо без подальшої перевірки, яка не може дитиною визначатися як правильна, чи неправильна, відповідна чи невідповідна тому, що дитина сприймає і засвоює. Дитина сприймає сказане, не вникаючи в нього, і в такий спосіб одержує перші **основні естетичні поняття і почуття**.

Перші ступені духовного розвитку взагалі залежні від навіювання. Але всі ці навіювання продовжують діяти також і в подальшому житті дорослих, бо що дитина засвоїла, як відомо, набагато міцніше, ніж те, що набувається в дорослому стані чи в пізнішому віці.

Неможна сумніватися у тому, що навіювання в широкому смислі є важливим фактором і в шкільному вихованні. У цьому відношенні до уваги слід брати, з одного боку, вплив шкільного середовища, а з іншого – вплив великої кількості особистостей на окремого вихованця. У зв'язку з цим доцільне виховання вимагає, передусім, відсторонення всього, що засобом навіювання може шкодити дитині, і підтримувати все, що може бути для неї корисним.

Особистість учителя має значно більший вплив, ніж вплив середовища. Авторитет його у всякому випадку важливіший фактор у шкільному житті і

навіть переважає над авторитетом батьків. Авторитет учителя для дітей більш впливовий ніж батьків, яких діти знають не лише з позитивного боку, але з негативного також. Слабкі якості вчителя для них приховані чи маловідомі. Три головні умови навіювання: *наслідування, ствердження й повторення* – виявляються й діють в учителіві. Учень сприймає слова авторитетного вчителя у більшості випадків за безумовну істину. Якщо ж вони будуть часто повторюватися, то не може бути для нього ніякого сумніву. У цих випадках, при виконанні педагогічної дії, настроїв учителя завжди безпосередньо передається учневі. Тут виникає питання про роль навіювання в самому викладанні. Немає необхідності говорити про те, як багато залежить від самого вчителя, від його авторитету, вміння впливати на учнів і своїм прикладом, і способом викладу нового предметного матеріалу.

Зрозуміло, що із системи викладання повинно бути усунуто все те, що пригнічує вразливість учня й не дає йому естетичного задоволення від сприймання навчального матеріалу. Гнітючим чинником у викладанні є страх учня. Ось чому строгість учителя, що переходить межу міри, ніколи не може бути корисною для учнів умовою. Не можна не визнавати у цьому відношенні суттєвої шкоди екзаменаційної системи в умовах тієї обстановки, в якій вона відбувається. Емоція страху від екзамену паралізує, як правило, майже кожного учня. У цьому відношенні періодична перевірка знань упродовж року, позбавлена екзаменаційної необхідності, безсумнівно має перевагу.

Загальноживана форма викладання і перевірки знань із використанням запитань доволі оптимістична для учнів, але має також недолік, пов'язаний із їх формою. Вони часто-густо спрямовуються так, що учнівський оптимізм швидко згасає. Кращим засобом проти цього може бути розвиток і посилення демонстраційного викладання.

Далі слід звернути увагу на *очікування*, яке сприяє навіюванню і це вчителю необхідно враховувати. Очікування може бути корисним, якщо вчитель попередньо готує учнів до найбільш важливого етапу свого викладу, але воно може бути й шкідливим, оскільки виникає загроза самонавіювання. Тут треба використовувати єдиний засіб – *самостійну роботу учнів* (самоучіння). Важливим засобом може стати самоперевірка учнями своїх досягнень з високим рівнем власного критичного мислення. У набутті знань слід використовувати всі органи дитини, а не лише слухові.

Самостійна робота робить учня незалежним не лише від самонавіювання, але й непомірного впливу вчителя і навчального матеріалу. Вона розвиває в учня самовизначення своєї сили й створює довір'я до себе, що впливає, в свою чергу, на характер і волю. Але як би не було важливо підтримувати й розвивати самостійну роботу думки шляхом переконання й розвитку критики, необхідно тримати повсякчас на увазі: *матеріал, що кладеться в основу*



характеру, дається навіюванням, як безпосереднім прищепленням ідей та почуттів.

З іншого боку, в усіх тих випадках, у яких ішлося про вже прищеплені дурні звички чи інші якісь ненормальні вияви, необхідно, по можливості, застосувати систематичне лікарське навіювання, яке може бути, згідно з випадком, гіпнотичним навіюванням, чи просто навіюванням у стані бадьорості, чи тим, або іншим видом психотерапії.

Розробляючи концепцію свідомості, В. Бехтерев приділяв велику увагу явищам перцепції й аперцепції. Згідно з традицією, **перцепцію** він розумів як процес, завдяки якому те чи інше враження доходить взагалі до свідомості, а під **аперцепцією** – процес, дякуючи якому зовнішні враження входять у сферу ясної «повної» свідомості.

В. Бехтерев одним із перших психологів 20–30-х років ХХ ст. **досвід** назвав критерієм психологічної науки, а отже й психологічного розвитку особистості. У принципі аперцепція – це досвідне сприймання. В «об'єктивній психології» і «рефлексології» свої погляди на сутність свідомості Бехтерев розвиває у вченні про особисту й загальну свідомість, активне й пасивне сприймання й увагу (зосередження).

**Особиста свідомість і активне сприймання** – це та свідомість, яка складає сутність нашого «Я», разом з усіма підпорядкованими йому явищами психічного життя. Загальна свідомість із пасивним сприйманням це – ті явища психіки людини, які не знаходяться в тісному взаємовідношенні з «Я» особистості.

Особиста свідомість представляє собою вищу в розвитку й найбагатшу за змістом ступінь свідомості. Вона зв'язана, передусім, із вольовими процесами і активною увагою. Саме воля й активна увага, а також активне сприймання є важливішими складовими людського «Я», особистої свідомості в пізнанні й практичному перетворенні світу [13, с. 27].

Не можна заперечувати той факт, що існує безпосередній зв'язок психіки з діяльністю людини. **Діяльність** – процес взаємодії людини з оточуючим світом, процес вирішення життєво важливих задач. «Психіка у даному разі є формою життєдіяльності суб'єкта, що забезпечує вирішення всіх задач у процесі його взаємодії зі світом. Завдяки психіці людина є активним началом. Вона виконує не лише практичні дії, але й дії психічні. Психіка – не просто картина світу, система образів, але й система дій», – стверджував І. Зязюн [43].

Діяльнісний підхід суттєво змінює предмет психології. Вона вивчає не окремі ізольовані психічні функції (увагу, волю, потребу, мислення, емоцію-почуття та ін.), а систему діяльності-дії і системи діяльностей-дій лише через психологічні складові особистості в їх континуумному вимірі, що завжди мають досвідну природу й досвідне функціональне використання у вирішенні задач і досягненні цілей. Принципова відмінність діяльнісного підходу до визначення

предмета психології від усіх інших полягає в тому, що аналізу піддається реальний процес взаємодії людини зі світом, людини з людиною у цілісності її психологічного вікового розвитку і відповідно набутого психологічного досвіду.

Діяльнісний підхід по-новому порушив проблему про одиницю психологічного аналізу. Загальна вимога до одиниці аналізу полягає в тому, що вона не повинна губити специфіку аналізованого явища. Л. Виготський підкреслював, що психіку потрібно ділити не на найпростіші, а на специфічні для неї одиниці, в яких зберігаються в найбільш простому вигляді всі її якості і властивості (на прикладі води, що гасить вогонь) [19].

Оскільки психіка в одних випадках входить у діяльність в якості елементів, а в інших – сама повністю її зумовлює й представляє і в ній виявляється, то аналіз необхідно вести в таких одиницях, які зберігають усі специфічні особливості діяльності. Беручи дію в якості одиниці психологічного аналізу діяльності, доводимо, що ця одиниця задовольняє наведеним вимогам, тобто зберігає специфіку діяльності. Дія має ту ж структуру, що й діяльність: ціль, мотив, об'єкт, на який вона спрямована; певний набір операцій, що реалізують дію; зразок, за яким вона здійснюється суб'єктом; є актом його (суб'єкта) реальної життєдіяльності. Нарешті, дія, як і діяльність, суб'єктивна, тобто належить суб'єкту і є активністю конкретної особистості. **Діяльність завжди проєктивна, дія завжди виконавська.** Таке ж співвідношення категорій компетенція й компетентність, змістовно-практична наповненість яких визначає і зумовлює діяльність-дію особистості.

Вибір дії в якості одиниці аналізу діяльності не означає ігнорування образів як почуттєвих, так і понятійних. Їх зв'язок із діями й операціями здійснюється в декількох лінійних напрямках. Передусім, дія є засобом формування образів як почуттєвих, так і абстрактних. Жоден із них неможливий поза дією. По-друге, образ зумовлює операцію, яка, в свою чергу зумовлює появу інших образів до одержання певного продукту дії. Операція є одиницею дії, а разом із дією (зі сукупністю операцій) – одиницею діяльності. Образ без дії суб'єкта не може формуватися й використовуватися, він завжди несе в собі проєктивну ідею дії й реалізується через систему операцій. Процес учіння-виховання, як діяльності, є проєктивною одиницею розвитку **психологічного досвіду** особистості у його загальній структурі через потребу, мотивацію, ціль, задачу, умови, дію, операцію.

Соціальний спосіб життя людини визначається не лише біологічними й фізіологічними, але й соціальними законами. Видовий досвід людини перестав фіксуватися лише механізмом спадковості. Він закріплюється специфічними соціальними способами в цінностях матеріальної й духовної культури шляхом засвоєння зовнішнього суспільного досвіду, закріпленого в мові й мовленні, в засобах виробництва, в книгах, в засобах інформації та ін.

Учіння-виховання – спеціально організовані види діяльності-дії людей, в процесі яких засвоюється досвід попередніх поколінь. Учіння-виховання, з одного боку, і сукупність природних анатомо-фізіологічних особливостей – з іншого, – явища різнорідні. Перші – джерело психічного розвитку, другі – необхідні його умови.

І. Зязюн, ведучи мову про природу психологічного досвіду особистості, звертав увагу на те, що **технології педагогічного процесу** мають декілька двійників. Один із них – методика. Підготовка педагога в Україні впродовж останніх десятиліть включає три основні предмети: педагогіку, методику, психологію. У педагогічній освіті США, натомість, методика в нашому розумінні взагалі відсутня. Замість неї присутні курси: «Методи побудови змісту освіти» чи «Методи дослідження власної практики» та ін. [42].

Методика в нашому розумінні – теорія навчання предмету, що пропонує навчальна програма. Об'єктом методики є процес учіння, властивий тій чи іншій навчальній дисципліні. Предметом – взаємодія педагога й учня в процесі учіння. Вивчаючи конкретні форми цієї взаємодії, методика розробляє й пропонує педагогу-вчителю систему навчальних впливів. Вони знаходять своє конкретне вираження у змісті освіти, що пропонується навчальними програмами з кожного предмета, реалізуються в методах, засобах й організаційних формах учіння-виховання.

Важливого значення для розвитку методики навчальних предметів набуває вивчення **педагогічного досвіду**, в якому приховані відповіді на актуальні практичні задачі, ще не вирішені засобами психолого-педагогічної науки. Одна з функцій узагальнення педагогічного досвіду, в якому знаходяться відповіді на ці актуальні питання – перевірка методичних концепцій і розроблення на їхній основі навчальних матеріалів – програм, навчального обладнання, методичних рекомендацій.

Поняття «**Педагогічна технологія**» увійшло до педагогічної науки лише декілька десятиліть тому. Із уведенням техніки в навчальний процес на Заході заговорили про технологію учіння, зв'язуючи її спочатку з технічними засобами навчання (ТЗН). Згодом у колишньому СРСР поняття «технологія учіння» змінили на «педагогічну технологію», розширивши, у такий спосіб, її функціональну змістовність і з'єднавши з виховним процесом.

У чому різниця між *дидактикою* й *технологією*? **Дидактика** – теорія освіти в цілому (вона досліджує зміст, способи й засоби освіти, описування педагогічного взаємозв'язку вчителя й учня). «**Педагогічна технологія**» – конкретне наукове обґрунтування спеціально-організованого учіння-виховання для досягнення конкретної цілі, вирішення реально поставленої задачі, її реалізації у взаємодії вчителя й учня. При розробці технології учіння-виховання прогнозується абсолютно конкретна діяльність-дія учителя й учня з використанням ТЗН чи без них.

У документах ЮНЕСКО технологія учіння розглядається як спеціальний метод створення, використання й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань із врахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії для досягнення оптимізації і високої якості видів і форм освіти. З одного боку, технологія учіння-виховання – це сукупність методів і засобів обробки, зміни й представлення навчальної інформації, а з іншого – наука про способи впливу педагога на свідомість і підсвідомість учнів у процесі учіння-виховання з використанням необхідних технічних, інформаційних, особистісних засобів. **Педагогічна технологія** – наукове проектування й відтворення людини в історичному поступі з гарантією успіху і якості педагогічних дій. Її можна розглядати як системну сукупність й порядок функціонування всіх особистісних інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей.

Важливішою ознакою педагогічної технології є її відтворюваність і виконавська повторюваність на рівні педагогічного процесу (в тому числі з однаковістю етапів здійснення відповідно до цілей учіння-виховання і характеру діяльності-дії суб'єктів). Це означає, що та чи інша технологічна стратегія може бути однаково ефективною для використання в різних аудиторіях з різними педагогами.

Кожен учитель проходить при засвоєнні технологій власний шлях. Деякі вчителі намагаються проектувати власні підходи до методів і засобів учіння, до самовдосконалення рівня професійної організації й особистісного виконавства педагогічної діяльності-дії-операцій, вершиною яких стає власна технологія.

Якщо визначати технологію як результат виходу вчителів у дослідницьку науково-практичну позицію, то підсумком, як правило, є створення якісно нового, технологічного продукту. Прикладом можуть бути педагогічні технології Ш. Амонашвілі, О. Захаренка, І. Ткаченка, Т. Сірик, В. Сухомлинського, В. Шаталова та ін. Означені вище технології поправу можна назвати **авторськими**.

Аналіз розвитку уявлень про **педагога-автора** свідчить про те, що особистісне усвідомлення себе майстром, значущості своєї справи, визнання колегами і суспільством – все це складові, що дозволяли говорити про спроможності педагога як майстра. Нині є немало досліджень, присвячених авторській позиції вчителя в яких обґрунтовано створення цілісної системи педагогічної діяльності і дії вчителя як вищого рівня його професійної майстерності. Автори вважають, що поняття «система» у цьому зв'язку є загальнометодологічною категорією і розуміють під нею складене із частин ціле, сукупність елементів, які знаходяться у взаємозв'язку, взаємодії один з одним і утворюють єдність. Причому, властивості системи не зводяться ними до суми властивостей і якості елементів, що входять до її складу.

У системі розрізняються рівні процесів – функціонування і розвитку, які досліджуються у наступних аспектах:

- предметному бутті, статиці, пов'язаних із відторгненням від динаміки реального існування системи з метою в'яснення того, із яких елементів вона складається і як ці елементи співвідносяться між собою;
- динаміці її дійсного існування, в якій можна виокремити фази існування і розвитку – виникнення, становлення, еволюціонування, розрухи;
- історичній визначеності змістовності розвитку [99, с. 28].

Вчені також звертають увагу на принципи «невизначеності», характерні для особистісно-центрованих педагогічних систем, тобто для тих, де особистість є центром, компонентом системи, що функціонує й розвивається за наступними принципами:

- невизначеності моменту зародження системи і неможливості однозначного визначення її початкових параметрів;
- незавершеності розвитку педагогічної системи;
- неоднозначного визначення окремих підсистемних елементів і їх зовнішніх зв'язків;
- неможливості визначення окремих результатів функціонування системи у початкових її станах.

Усі ці принципи є основою для віднесення їх до *авторської педагогічної системи*, бо саме в ній найповніше виявляються особистісне начало вчителя: «ця система існує відносно незалежно від інших систем і має в собі самій джерело свого руху» [26, с. 80].

Послуговуючись наведеними методологічними основами, звернемося до розгляду безпосередньо авторської педагогічної системи з позицій особистісного підходу. Перші такі дослідження були започатковані педагогами-новаторами Ш. Амонашвілі, В. Шаталовим, О. Захаренком, С. Лисенковою, М. Щетініним та ін. Аналіз літератури дозволив виокремити наступні аспекти діяльності *педагогів-новаторів*:

- цільової орієнтації на цілісну особистість дитини як самоцінність;
- змістовий – авторизовані варіанти навчальних курсів, орієнтовані на особливості учнів і їхні власні особистісні переваги;
- процесуальний – погодженість методики і змісту, адекватні особистісному розумінню і стилю;
- професійно-особистісний – актуалізація таких умінь і особистісних якостей, які характеризують унікальність і неповторність учителя, його режисерську і акторську майстерність, рефлексію згідно з власною, ексклюзивною педагогічною діяльністю й дією.

Учитель в особистісно-орієнтованому освітньому процесі стає автором (співавтором) цілей, змісту, форм і методів педагогічної взаємодії, творцем такої освітньої ситуації, в якій реалізуються його особистісні функції і



затребувана особистість учнів. В умовах особистісної орієнтації освіти сама педагогічна діяльність має авторську природу, бо педагогічна технологія не може штучно привноситися ззовні, а народжується у власному досвіді вчителя. Крім того особистість учителя є одним із джерел цілепокладання, а це означає, що зміст особистісно орієнтованої освіти, включаючи в себе особистісний досвід самого вчителя, в іншій формі, як авторській, існувати не може. Набування особистісного досвіду, тобто досвіду рефлексії, вибору життєвих цінностей, прийняття відповідальних і нестандартних рішень можливе лише в ситуації, яка затребує вияви особистісної позиції учителя і учня. Створення такої ситуації – також процес авторський, що вимагає вияву суб'єктивності вчителя.

Прикладом особистісно орієнтованої авторської системи може слугувати досвід світлої пам'яті О. Захаренка із Сахнівської школи на Черкащині, що вражав своєю спрямованістю на народну педагогіку, на підтримку сім'ї і сімейних традицій, на розвиток національної свідомості і патріотизму учнів, на найновітніші освітні технології розвитку особистості, активної і творчої, громадянина і господаря землі.

Згідно з виділеними компонентами особистісно орієнтованої авторської педагогічної системи, у досвіді О. Захаренка ми знаходимо і індивідуальну сукупність особистісних і професійних якостей, і технологію, адаптовану до його індивідуальності, і специфічний комунікативний простір як стильову характеристику професійного спілкування і поведінки. Ці концептуальні ідеї складають фундаментальні основи *особистісно орієнтованих авторських педагогічних систем*.

У такий спосіб, згідно з визначеними компонентами особистісно орієнтованої авторської педагогічної системи О. Захаренка, ми знаходимо індивідуальну сукупність особистісних і професійних якостей, а також технології, які дозволяють реалізувати особистісний підхід у педагогічній практиці.

Формування педагогічного досвіду має відбуватися в ході опанування вчительської професії у вищих закладах освіти. Цікавим є досвід колективу науковців Полтавського педагогічного інституту імені В.Г. Короленка, які здійснили теоретико-методологічне обґрунтування провідних психолого-педагогічних методик діагностики досягнень студентів педагогічних спеціальностей у ході професійно-педагогічної підготовки. Ними виділені сутнісні характеристики поняття «педагогічна діагностика досягнень студентів». Передусім, слід виходити з того, що **педагогічна діагностика** («здатність пізнавати») – це процес постановки «діагнозу», тобто встановлення рівня, етапу розвитку суб'єкта діагностики. Суть діагностики полягає у відстеженні якісних змін, що відбуваються в суб'єкті діагностики, де важливу роль відіграє аналіз основних знань, набутих умінь, сприйнятих

цінностей. Чітко сформовані освітні цілі, визначені в термінах бажаного освітнього результату, змін в особистісному розвитку, задають напрямки для діагностування, відстеження змін і досягнень у професійному становленні студентів.

Разом із тим важливо підкреслити, що сукупність діагностичних методик, що забезпечують вивчення процесу нагромадження майбутнім учителем **досвіду вирішення професійних** задач, не відмінняє і не заміняє традиційні форми і методи оцінювання. Воно сприяє продуктивній організації багатофункціонального атестаційного процесу, адекватного сучасним задачам модернізації освіти. В ході атестації варто оцінювати не лише опанування суб'єктами учіння змісту, вияву і розвитку **психологічного досвіду особистості** у вікових параметрах, що відбивають вузько предметну підготовку спеціаліста, а готовність вирішувати різні види професійних задач. Цей підхід доцільно використовувати при оновленні змісту, форм і системи оцінювання всіх видів атестації – поточної, проміжної, підсумкової. Варто також вводити різні форми обліку особистісних досягнень учнів («Портфоліо», «Скриню реалій», «Карту досягнень» та ін.). В рамках такого підходу рекомендується використовувати атестацію рівнів, тобто атестацію опанування навчальної дисципліни (поточна і підсумкова); атестація після закінчення вивчення блоку загальнопрофесійних дисциплін.

Усвідомлення результатів діагностики і осмислення досвіду дозволяють визначити умови стимулювання суб'єктної активності студентів. Ця ідея знаходить своє підтвердження у підході, що базується на таких правилах:

- відношення до суб'єкта учіння як до суб'єкта вільного вибору і вільної діяльності;

- надання суб'єкту можливості усвідомленого особистісного вибору цілей і засобів їх досягнення;

- надання педагогічної допомоги суб'єкту в ситуаціях утруднень в осмисленні особистісної системи цінностей і прийняття рішень.

Смисл педагогічної допомоги студентам полягає:

- у підтримці педагогом ВЗО унікально-неповторної, індивідуально-одиночної якості;

- у наданні педагогічної допомоги майбутньому вчителю у присвоєнні смислу, цінностей майбутньої професійної діяльності в процесі нагромадження професійного досвіду;

- у визначенні утруднень в професійному становленні.

За даними зарубіжних педагогів У. Уйтхеда, Д. Шена будь-яка діяльність є ціннісно-орієнтованою, ціннісно-зумовленою. Послуговуючись цим Д. Шен стверджує, що особистість, на основі ціннісного вибору в процесі нагромадження **життєвого досвіду**, конструє особистісну концепцію



«теорію – в дії», яка є одиницею діяльності. Він виокремлює завжди цільові «рефлексію – в дії» і «рефлексію – поза дією»:

– **рефлексія – в дії** – це процес рефлексії, створення конструктивної схеми вирішення задач, контролювання дії вирішення задачі. Функцією «рефлексії – в дії» є формулювання суб'єктної позиції;

– **рефлексія – після дії** (безпосереднє визначення рефлексивної практики) – дослідження конструктивної схеми вирішення задачі удосконалення дії, одержання рішення. Особлива функція цього виду рефлексії – підтримка у становленні і розвитку досвіду, тобто підтримка і допомога у переживанні проблемного і негативного досвіду професійної діяльності.

Отже, **професійне становлення майбутнього вчителя** можна уявити як цілісне нагромадження досвіду професійної діяльності в процесі вирішення пріоритетних діяльнісних практичних задач, виділених згідно зі специфікою етапів опанування професійної освітньої програми, серед яких: «задачі на ціле покладання», «задачі на організацію знань», «задачі на проектування» та ін.

Розгляд професійного становлення у ціннісно-смысловому просторі майбутнього вчителя дозволяє зробити наступні висновки:

1. З позиції змісту майбутньої діяльності, професійне становлення майбутнього вчителя (присвоєння смислу відношень і цінностей майбутньої професії) – це нагромадження **досвіду вирішення навчально-професійних педагогічних задач**, що визначаються специфікою етапу освітньої програми (задач ціле-покладання на основі діагностики, організації знання, проектування).

2. Присвоєння смислу відношень і цінностей майбутньої професії і удосконалення на їх основі особистості майбутнього вчителя є результатом **рефлексії нагромадженого професійного досвіду** вирішення задач.

3. Суб'єктна позиція майбутнього вчителя характеризує ціннісне відношення до майбутньої професійної діяльності й дії, виявляється в умінні концептуалізації діяльності й дії на основі **рефлексивного осмислення нагромадженого професійного досвіду** («теорії й практики – в дії»).

4. «Рефлексія – в дії» є засобом усвідомлення власних ціннісних орієнтацій в процесі вирішення професійних задач.

5. «Рефлексія – після дії» виконує функцію педагогічної допомоги і супроводу в переживанні проблемного і негативного досвіду професійної діяльності.

Реалізація педагогічної діагностики професійного становлення майбутнього вчителя може здійснюватися завдяки технології гуманітарної взаємодії, яка націлена на нагромадження **ціннісно-смыслового досвіду** вирішення задач при вивченні загально-професійних дисциплін і є

компонентом сумісної діяльності викладача і студента на основі діалогової взаємодії як взаємовпливу.

Розвиток гуманістичних ідей сприяв народженню нової педагогічної парадигми, нового погляду на дитину як суб'єкт розвитку учінням-вихованням. У межах концепції особистісно орієнтованого підходу до розвитку людини, формування ціннісної свідомості і на її основі – відношення до суб'єктів, об'єктів і явищ оточуючої дійсності, одержує суспільну і особистісну значущість [25].

Багато вчених минулого й сучасності прийшли до висновку, що **учіння-виховання** – це прилучення людини до всіх досягнень людської культури у такий спосіб, щоб вона жила в контексті загальнолюдської культури. Передача дітям духовних і матеріальних цінностей не здійснюється прямо. Вони «опановуються» духовними зусиллями самої особистості.

Правомірність постановки проблеми формування ціннісної свідомості зумовлена визнанням цінності самої особистості, яка не є, і ніколи не була продуктом соціального середовища. **Ціннісні орієнтації і ціннісні відношення** – це стійке вибіркове віддання переваги зв'язку суб'єкта з об'єктом оточуючого світу, коли цей об'єкт, представляючи собою соціальні значення, набуває для суб'єкта особистісного смислу, розцінюється як дещо значуще для життя окремої людини і суспільства в цілому.

Змістом освіти має стати ціннісна свідомість, ціннісне відношення. Суб'єктивність дитини зберігається лише в тому випадку, коли педагог обирає об'єктом свого впливу її поведінку, а суб'єктивна свобода її відношень до соціальних цінностей зумовлюється їх сприйманням, естетичним переживанням і, відповідно, опануванням завдяки власному **психологічному досвідові**. Лише у цьому випадку пізнана цінність стає регулятором поведінки дитини.

В якості одиниці аналізу особистості варто взяти динамічні особистісні смисли і розглядати їх як індивідуальне відображення дійсності, що виражає відношення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність і спілкування. Усвідомлений особистісний смисл як правило стає цінністю особистості.

Смисл і ціннісна свідомість як форма відображення і проектування реального життя людини, її устремління в майбутнє з врахуванням родового досвіду і переживаної індивідом особистої долі з позиції загального блага є основою нового рівня свідомості, що відображує не лише те, що є, але й уявну побудову своїх дій і їх результатів, яких у даний момент немає. Такий хід подій Л. Виготський назвав **«зоною найближчого розвитку»**: «Учіння з орієнтацією на зону найближчого розвитку може вести розвиток уперед, бо те, що лежить в зоні найближчого розвитку в одному віці перетворюється, вдосконалюється й переходить на рівень актуального розвитку в наступному віці, на новій

віковій стадії. Дитина в школі здійснює діяльність, яка постійно надає їй можливість поступу. Ця діяльність допомагає їй піднятися... вище самої себе» [18, с. 180].

Особистісний смисл і **особистісний досвід** – основні цінності особистості. У формуванні взаємовідношень суб'єктів освітньої системи школярів важлива активна інтелектуальна діяльність свідомості, самостійно здійснювані рішення з приводу цінностей тієї чи іншої норми відношення до людей. Важливо взяти до уваги такий аспект: ціннісна свідомість відіграє важливу роль і значення для становлення у молодших школярів ціннісного відношення до якостей особистості, до забезпечення оптимальної реалізації потреби у спілкуванні, до розвитку соціально-психологічних якостей як продукту соціальної життєдіяльності особистості і її розвитку як суб'єкта й об'єкта суспільних відносин (ідеали, ціннісні орієнтації, потреби, інтереси, установки).

Соціально-ціннісні якості і норми поведінки набувають особистісного смислу і значущості лише тоді, коли дитина розуміє їх сутність, і головне, коли вони пройшли етап естетизації (переживання; почуттів; освоєння як цінності, стійкої для особистості). Норма, на відміну від цінності, є чисто раціональним і формалізованим регулятором поведінки людей, виступає як імпресіональний, над особистісний, відчужений від людини закон життя. Сукупність норм приходять до дитини ззовні, цінність – внутрішній, естетичний засвоєний суб'єктом орієнтир його життя – сприймається як власна духовна інтенція.

Шкільний вік – це внутрішньо ціннісний період, найбільш сприятливий для морального розвитку особистості. Психіка молодшого школяра базується на швидкій взаємодії емоції і поведінки. У «Я-концепції» домінує «Я-емоційне». Взявши за основу вищий вияв емоцій – почуття (соціалізовані емоції), народжувані переживаннями дитини (суб'єкта), варто виокремити емоційно-когнітивний етап у становленні ціннісної свідомості. У такий спосіб, оволодіння цінностями спілкування у шкільному віці відбувається в емоційно-когнітивній площині, де психічною формою вияву ціннісної свідомості і як наслідок – відношення є переживання. Зароджується воно через предметне (почуттєво-практичне) чи образно-метафоричне пізнання і розвивається до усвідомленого почуття [43].

Опанування дитиною культурних цінностей залишається однією зі складних проблем. Підготовка до входження в соціальне життя відбувається в контексті тієї культури, яка оточувала дитину з часу її народження. Такий культурологічний підхід до виховання вимагає окреслень контурів сучасної культури для визначення змісту виховного процесу.

Важливим складником культури є моральні цінності як найбільш всезагальна форма виразу єднання, що регулюють відношення між людьми, а отже людини до людей, суспільства, Вітчизни, до самої себе. У полікультурному, етнічному різномірному середовищі виховання ціннісної

свідомості, як основи гуманних взаємовідношень, особливого значення набувають засоби полікультурної освіти і особливо народні мистецтва (пісні, живопис, декор, архітектура тощо). Концентровано представляючи загальнолюдські цінності, мистецтво дозволяє зрозуміти нюанси культури, побуту, традицій народів, розкриває своєрідність національного характеру, взаємовідношень людей.

Слід наголосити, що сучасна школа слабо виконує одне з головних завдань – **передачу учням досвіду ціннісно-естетичного відношення до дійсності**. Ця ситуація призводить до зниження, примітивізації і нівелювання рівня якості і культурних орієнтацій школярів. Згідно з Концепцією модернізації освіти в умовах значного розширення масштабів взаємодії, збереження соціокультурного простору підвищення професіоналізму педагогічних кадрів пов'язане з реалізацією принципів взаємодії традицій і інновацій. Головне в цьому процесі – взаємовплив двох факторів: інноваційних освітніх технологій і розвитку **естетичного досвіду** та здібностей майбутнього і діючого вчителя [43].

Практика показує, що застосування інноваційних освітніх технологій випереджає процес формування естетичної культури вчителя. На цій основі виникає протиріччя між наявною естетичною інформацією і необхідною для роботи вчителя з учнями, більш складною. Результатом цього, як показують дослідження, є «особливо значні прорахунки у знанні вчителем суб'єктивного фактору, процесів і ролі емоційно-почуттєвої сфери, «пристрастей людських», напівусвідомлених мов, якісних оцінок і відношень, використовуваних у системі освіти» – відзначав М. Каган [49, с. 114]. На переконання вченого естетичне оволодіння людиною світом включає в себе всі чотири види діяльності – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної і комунікативної. Всі вони, зливаючись воедино у будь-якому творчому процесі, зокрема художньому, постають його підсистемами. У такий спосіб впровадження нових технологій у педагогічних ВЗО повинно відбуватися із формуванням у майбутнього вчителя естетичної культури як загальнонаціональної й національної ціннісної основи освіти.

Особливість цієї єдності зумовлюється й тенденціями глобалізації. У сфері естетичної культури у зв'язку з цим виникають культурно-естетичні образи, ідеї транснаціональної освіти, регіонального і міжрегіонального співробітництва, розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, віртуальних університетів. У перспективі мобілізації естетичних ресурсів людини можна відкрити нові можливості в освоєнні досвіду свого народу, всього людства. В. Ільїн стверджував: «Завдання культури – подолати протилежності розуму і світу, оскільки емпірична дійсність не завжди відповідає теоретичним науково-концептуальним вимірам. Необхідно

прагнути до гармонії мислення і буття, створюючи світ як простір не просто розумних, а духовно-екзистенціальних основ» [47, с. 162].

Історія засвідчує, що інноваційний педагогічний досвід завжди виникав паралельно з питаннями формування естетичної культури (А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький). Відсутність цієї необхідної єдності – включення особистості в практично ще несформоване довкілля культури, пов'язане з особистісними переживаннями, навіть особистісними кризами. Подібне явище має місце в процесі включення вчителя в інноваційну діяльність, яка стає для багатьох вчителів непосильною, бо вони до такої діяльності у вищих педагогічних закладах освіти не готуються [76, с. 336].

Враховуючи, що цілісний навчально-виховний процес складається з окремих процесів, єдностей, видів діяльності, що мають свою специфіку, важливо чітко усвідомлювати змістове наповнення категорій і їх взаємозалежність: естетичного й прекрасного; естетичного й художнього та визначення їх місця і ролі в системі формування естетичної культури майбутнього вчителя.

У наш час, коли традиційний досвід взаємодії педагогічних (і не тільки) вищих закладів освіти та закладів культури і мистецтв не спрацьовує, він, власне, загублений, виникає необхідність трансформації культурно-естетичних цінностей в образ життя ВЗО. Позитивний результат формування культури майбутнього вчителя залежить від взаємодії народного, професійного, самодіяльного мистецтв. Це пов'язано з «архітектонікою» мистецтва, згідно з якою в його специфічних рисах приховується поступ до естетичного вдосконалення особистості [43].

З іншого боку, як зазначає Ш. Амонашвілі, освіта – процес визнання внутрішнього світу особистості, який живиться образами. Для виявлення образу необхідна, передусім, національна підвалина, яка в основному набуває життєвості в процесі взаємодії вузу, закладів культури і мистецтва. Коли ідеться про моральне, громадянське виховання естетичними засобами, то мається на увазі вплив образів на почуттєвий світ студентів [1].

Великої значущості набуває принцип естетичного діалогу, що в широкому розумінні є своєрідною перекличкою культур полінаціонального середовища, співвіднесення **досвіду суб'єктів спілкування** на основі аналогії естетичних традицій. Принцип естетичного діалогу є провідним у змісті методики формування культури майбутнього вчителя в процесі інтерактивного спілкування. Результативність діалогу залежить: від сумісних ціннісно-орієнтаційних установок; визначення проблем, доступних і особистісно значущих для суб'єктів спілкування; від рівня реалізації естетичного пізнання і самопізнання. В діалозі відбувається реалізація функції естетичної культури, яка за переконаннями М. Бахтіна «полягає в тому, щоб сприяти удосконаленню людини у всіх видах діяльності... При цьому важливо



відзначити, що естетична культура є витонченим невимушеним засобом формування справжньої людяності в людині» [9, с. 5].

Розвиток майбутнього педагога, відбувається у процесі історичного розвитку культури. При цьому освіта, як поступовий хід до досконалості, надає можливості майбутньому вчителю розвивати й само розвивати себе. Творче самовираження майбутнього вчителя як естетично розвиненої особистості, відбувається, як показує практика, в процесі реалізації принципу особистої естетичної значущості і активності, особистої актуальності в процесі естетичного переживання. А. Лосєв цей принцип визначає як «актуальність цілісної людської особистості, з її цілісною індивідуальною якісністю, що робить кожен момент її існування неповторним і особливим» [63, с. 306–307].

### **1.5. Розвиток новаторського педагогічного досвіду в Україні у 60–70-х роках ХХ ст.**

Період 60–70-х років ХХ ст. більшість сучасних істориків і політологів називають пульсуючим, хвилеподібним, непослідовним етапом державного розвитку на тлі боротьби демократичної та консервативної тенденцій. Проголошений керівником Радянського Союзу М. Хрущовим ще в квітні 1958 р. на XIII з'їзді ВЛКСМ курс на перебудову народної освіти, як відзначає автор «Історії України в ХХ столітті» О. Бойко, покликаний вирішити фактично одне ключове завдання – подолати відірваність від життя шкіл та ВНЗ [82, с. 202]. Важливими для розвитку національної освіти стали спільні постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи подальшого покращення роботи середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.), «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та дальший розвиток загальноосвітньої школи» (1972 р.), «Про дальше покращання навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці» (1977 р.) та ін. В. Курило та В. Шепотько вказують на достатньо велику увагу партійних та державних органів щодо створення умов для успішної роботи вчителів, зростання відповідальності їх та керівників шкіл за якість знань, систематичне підвищення рівня професійної майстерності педагогічних працівників [60, с. 124].

Саме в розглядуваний період, незважаючи на суспільно-політичні перепони авторитарної держави, в Українській РСР зароджується незвичайний, як доводить Л. Артемова, для радянського суспільства напрямок – педагогіка співробітництва, головною ідеєю якої визначалося зробити дитину соратником, одnodумцем учителів, вихователів, батьків, рівноправним учасником педагогічного процесу. Дитина, особистість школяра стають центром системи навчання і виховання, а вчитель, вихователь

переходять від педагогічних вимог до педагогіки взаємодії, дотримуючись гуманно-особистісного підходу до дитини, забезпечуючи єдність навчання і виховання [2, с. 328].

Вагомий внесок у розвиток педагогічної майстерності вчителя 60–70-х років зробили педагоги-новатори, представники вищевказаного освітнього напрямку О. Захаренко, В. Сухомлинський, І. Ткаченко, В. Шаталов та багато інших. Їхня праця – вияв найвищої вершини майстерності, а педагогічні ідеї, професійні секрети, авторські педагогічні технології, реалізовані в процесі навчання і виховання учнів, сприяли утвердженню ідеалів гуманізму і «педагогіки добра». Досвід педагогів-новаторів, які зуміли в умовах авторитарної суспільно-економічної і політичної дійсності знайти сили, вміння, натхнення творити на благо дитини, відкидаючи необґрунтовані заборони, зазнаючи шаленого тиску з боку адміністративно-командного радянського і партійного керівництва, є необхідною складовою професійної майстерності як вчителя-початківця, так і досвідченого педагога-практика.

«У широкому значенні педагогіка новаторів – це ідеологія новизни й методологія в новій педагогіці, джерелами якої виступають філософія (вчення про людину, реальне, життєве застосування основних положень у теорії й практиці навчання й виховання), гуманістична традиція російської й української педагогічної думки, класиками якої були Белінський, Достоевський, Макаренко, Сухомлинський, Толстой, Ушинський, Шацький та інші, а також гуманістична спадщина зарубіжної прогресивної педагогіки, представниками якої були Корчак, Оуен, Песталоцці, Руссо, Сент-Екзюпері, Фур'є», – відзначає П. Плотніков [89, с. 34].

Головною складовою педагогічної майстерності вчителів-новаторів, на думку П. Плотнікова, є усвідомлення ідеї демократизації педагогічних взаємин у широкому значенні цього слова як специфічного виду суспільних відносин, що реалізуються у сфері виховання й освіти. Ядром цього процесу є педагогіка співробітництва, що вимагає переосмислення не лише відносин, але й структури пізнавальних операцій, логіки колективного здобуття знань і самостійної роботи. Дослідник зауважує, що педагогіка співробітництва створена, вироблена знизу, тобто самими вчителями-практиками, а не спущена у вигляді методичних листів і вказівок. Вона виникла як протест живого вчителя проти омертвілої адміністративної педагогіки, яка виходить з того, що вчитель знає, що робити учневі, а учню відводиться роль безініціативної, неслухняної свавільної істоти і звідси – необхідність постійного й безупинного контролю та підпорядкування. Проте педагоги-новатори, висунувши ідею співробітництва на перший план, конкретизували її, показали, якими дидактичними і виховними методами можна домагатися залучення дітей до спільної праці з дорослими. Вони йдуть не з предметом до дітей, а з дітьми до предмета [88, с. 53–54].



Виразником творчого застосування педагогічної світової та вітчизняної класики, втілювачем ідей гуманістичної педагогіки став відомий український педагог-новатор, один із найближчих соратників В. Сухомлинського Іван Гурович Ткаченко (1919–1994 рр.) який 35 років очолював Богданівську середню школу № 1 Знам'янського району Кіровоградської області, був удостоєний звання Героя Соціалістичної Праці (1971 р.), обирався депутатом Верховної Ради УРСР, працював науковим кореспондентом НДІ педагогіки України, був активним учасником багатьох обласних, всеукраїнських і всесоюзних науково-теоретичних та науково-практичних конференцій, педагогічних читань, обирався делегатом учительських з'їздів [45, с. 136].

Івана Гуровича можна справедливо вважати істинним майстром педагогічної справи. Сутність педагогічної майстерності він вбачав у постійній роботі з учителями над удосконаленням рівня професіоналізму, виробленні вмінь і навичок, необхідних для продуктивної педагогічної взаємодії із учнями. Колишні студенти-практиканти Кіровоградського педагогічного інституту згадували, що під час педпрактики вони брали участь у засіданнях педагогічних рад, методичних об'єднань, у психолого-педагогічних семінарах, заняттях школи батьківського всеобучу. Іван Гурович застерігав, що не слід чекати появи передового досвіду, його треба проектувати, створювати, і відповідно до нових потенцій учителя, допомогти йому виробити власний почерк. І. Ткаченко, як керівник практики, через свій вплив на майбутніх учителів, зумів встановити в школі творчу співдружність між студентами і досвідченими педагогами. «Саме за цих умов молодий учитель, який має свіжі вузівські знання, сам включається в перше становлення і збагачення педагогічного досвіду», – стверджував він [93, с. 21]. Власні погляди на необхідність володіння кожним учителем-практиком елементами педагогічної майстерності, вироблення свого стилю в навчально-виховному процесі видатний педагог висловлював у індивідуальних педагогічних бесідах зі студентами, доводячи: будь-який учитель має свою «перлинку», що є окрасою уроку й особливо збуджує в учнів інтерес до знань, любов до науки. «Знайти таку «перлинку» в кожного педагога, а потім допомогти йому стати справжнім майстром – одна з необхідних умов інтелектуальної зрілості педагогічного колективу. Вчитель мусить мати ще одну яскраву рису свого творчого обличчя, яка притаманна інженерові, художникові, артистові, конструкторові, винахідникові», – писав у своїх творах І. Ткаченко [100, с. 24–25].

Будучи директором школи і вчителем математики, І. Ткаченко зробив величезний внесок в організацію дієвої методики, а найголовніше – техніки уроку. Разом з тим, необхідною умовою майстерності педагогічної взаємодії на уроці та в позаурочний час для всіх учителів Богданівської школи стало, на думку сучасного дослідника педагогічних ідей Івана Гуровича В. Корецької,

визнання умов ефективності виховання активної життєвої позиції школярів, зокрема:

1. Про високу якість кожного уроку, який би збагачував пам'ять учнів новими знаннями і розвивав би їхній інтелект, формував стійкі моральні риси, практичні вміння і навички застосовувати теоретичні знання для вирішення завдань навчального й виробничого характеру.

2. Практичну участь кожного учня в роботі гуртків відповідно до особистого інтересу і діапазону цікавості.

3. Персональне завдання вихователя з метою включення кожного школяра в практичну роботу із здійснення конкретного виховного заходу, що проводився в колективі, і виховання в нього певних моральних рис [56, с. 31].

І. Ткаченко одним із перших висловив ідею про створення на базі опорних шкіл науково-практичних лабораторій на громадських засадах для здійснення досліджень у галузі дидактики і на конкретному досвіді своєї школи впроваджував у практику досягнення психологічної і педагогічної науки. Вчений упродовж 60–70-х років ХХ ст. розробив основи теорії продуктивного навчання, яке вимагало від учителя володіння комплексом вмінь та навичок для досягнення навчально-виховних цілей, високого рівня майстерності психолого-педагогічної взаємодії. Ведучи мову про внесок І. Ткаченка в психолого-педагогічну науку, сучасний вчений В. Мадзігон зауважував, що в Богданівській школі переосмислювалася роль педагога. Він переставав бути посередником у передачі абстрактних знань і ставав консультантом, «тренером», наставником, який підтримував учнів у досягненні органічного поєднання навчання з продуктивною працею. Організована навчально-продуктивна діяльність ефективно впливала на морально-ціннісні мотиви і поведінку як учнів, так і вчителів. Співпраця орієнтувала їх на свободу творчості й самопізнання як основу продуктивного навчання, де на першому плані були інтереси особистості, її гармонійний розвиток і самореалізація [64, с. 50].

Погляди видатного педагога на сутність підготовки вчителя, на необхідність володіння ним секретами професіоналізму, високим рівнем педагогічної дії неодноразово висловлювались у книгах і статтях: «Яким бути сучасному вчителю» (1971 р.), «Сільська школа: пошук і творчість» (1971 р.), «Учитель і сучасна школа» (1973 р.), «Повнота духовного життя» (Сільський вчитель, яким він має бути?) (1975 р.), «Богданівська середня школа» (1975 р.) та інші. Вчені, дослідники проблем формування професійної майстерності вчителів у контексті історичного поступу Л. Капченко, О. Капченко, А. Іванко у численних наукових працях звертають увагу на глибоке розуміння І.Ткаченком сутності соціальної значущості професії вчителя, незважаючи на її труднощі й проблеми. Визначальним чинником майстерності для Івана Гуровича була педагогічна культура, яку він розглядав як органічну складову загальної

культури особистості. Педагогічна культура вчителя, стверджував він, неможлива без оволодіння загальнолюдськими культурними цінностями – науковими, моральними етичними. Складовими педагогічної культури, на думку педагога-новатора, є глибоке знання вчителем свого предмета, багатоманітність методів вивчення дитини, педагогічна етика, педагогічна творчість, науково-дослідна діяльність, єдність науки і мистецтва [51, с. 42]. Щоб досягти вершин педагогічної майстерності, вчителю потрібно багато працювати над собою, над самовдосконаленням. Іван Гурович переконував, що педагог повинен щодня читати не менше 150–200 сторінок різної літератури, вивчати передовий педагогічний досвід, ознайомлюватися із новітніми теоретичними положеннями.

І. Ткаченко був блискучим майстром педагогічної справи, неперевершеним учителем математики, який власним прикладом спонукав своїх колег до вдосконалення професійного рівня педагогічного впливу на учнів. Багато випускників Богданівської школи стали відомими державними і політичними діячами і завжди з теплотою згадували про високий моральний, освітній і загальнокультурний рівень своїх учителів. Учений-педагог С. Ніколаєнко, випускник школи І. Ткаченка, із неприхованою теплотою згадує про високу педагогічну майстерність свого вчителя: «Новими гранями для мене розкрилася особистість Івана Гуровича, коли у 1971 році у моєму дев'ятому «Б» він почав викладати алгебру й геометрію. Його уроки математики – це надзвичайно цікаве дійство справжнього вченого-математика, витонченого до артистизму педагога, людини напрочуд творчої, надзвичайно відданої своїй справі. Він ніколи ні на кого не кричав, ніколи нікому не ставив поганих оцінок. Він міг особливою довірою та повагою «примусити» вчитися і навчити навіть того, хто донедавна ледве-ледве міг отримати трійку з даного предмета. Пригадую, як він підтримував мого товариша Віктора Ніколенка. Математика та й інші шкільні предмети для нього «перестали існувати» ще після невдалого закінчення початкової школи, де на хлопця просто махнули рукою. Будучи від природи дуже активним і не в дружбі із дисципліною, він вчився майже на одні трійки. І тільки Іван Гурович розгледів у ньому і розум, і здібності, і ще щось таке, що той повірив сам у себе. Трапилося маленьке диво: хлопець закінчив школу на четвірки, вступив до Кіровоградського педагогічного інституту, став учителем» [78, с. 42].

І. Ткаченко у сутність педагогічної майстерності вчителя включав такі важливі критерії:

- бути на рівні знань епохи;
- мати чітке і конкретне уявлення про зміст програми виховання та про ті шляхи і методи, якими ця програма практично здійснюється;
- мати серце, сповнене справжньою любов'ю до дітей, яке може вмістити в собі весь океан неповторної дитячої душі, духовний світ дитини з

його суперечностями і прагненнями до пізнання, до визначення свого «Я» в навколишньому житті [45, с. 56]. Не випадково, ставлячи високі вимоги до майстерності проведення уроку всіма без винятку вчителями школи, І. Ткаченко наголошував на єдності чуттєвого і логічного пізнання в процесі уроку як визначальній його сутності. Його колеги і однодумці пригадують, що аналізуючи урок, вказуючи на недоліки, Іван Гурович ніколи не дозволяв собі «повчати» вчителя, вважаючи власну думку безапеляційною. Він завжди дотримувався такого принципу: оцінювати урок на рівноправних началах, тобто, не «вбиваючи» думку вчителя своїм авторитетом, а намагаючись якомога більше залучити його до роздумів, втягуючи вчителя у потрібне русло роботи. Найкращий спосіб у такому разі, вважав він, запросити вчителя до себе на урок. Директор стверджував, що це надзвичайно важко і відповідально, але вважав вкрай необхідним і сміливо брався за це [46, с. 43].

Ідеї І. Ткаченка були новими і прогресивними, значну їх частку вчений зумів утілити в життя. Сучасні освітяни, теоретики і практики педагогічної галузі знайдуть багато корисного для розробки і творчої реалізації підвищення рівня професійної майстерності вчителя, звертаючись до його педагогічної спадщини.

Серед новаторів вітчизняної педагогічної галузі 60–70-х років ХХ ст. чільне місце посідає сільський учитель фізичного виховання М. Водяник (1927–1992 рр.) із мальовничого українського села Придніпровське Чорнобаївського району Черкаської області. Як вияв любові і поваги до особистості вчителя односельчан: дітей, батьків, випускників школи, вчителів, спортсменів різних поколінь одну із центральних вулиць у 2003 р. названо іменем Заслуженого вчителя України Михайла Івановича Водяника, а сільську школу так і називають «Водяникова школа». З початку 60-х років на базі Придніпровської середньої школи організовується школа передового педагогічного досвіду з фізичної культури, керівником якої понад 20 років був М. Водяник. З 1965 р. школа стає базовою для проходження педагогічної практики студентів факультету фізичного виховання Черкаського державного педагогічного інституту. Майбутні викладачі фізичної культури, тренери дитячих спортивних секцій отримували тут необхідні навички та вміння для роботи з учнівськими колективами, шліфували педагогічну майстерність, так необхідну в індивідуальній психолого-педагогічній взаємодії із кожним окремим вихованцем, який прагнув досягнути певної вершини спортивної кар'єри. Дослідник професіоналізму М. Водяника М. Зубалій вказував, що відкриті показові уроки педагога-новатора завжди вирізнялися новизною, нестандартним вирішенням виховних, освітніх, оздоровчих і розвивальних завдань. Вони були добре організовані, проводилися з великим натхненням учителя і за рухової активності учнів, із застосуванням ефективних методів і прийомів залучення школярів до навчання. Це, зокрема, різні форми

самостійної роботи, рухливі, спортивні та народні ігри, колові тренування по «станціях», елементи українських та інших народних танців, музичного супроводу, речитативів, примовок та скоромовок, які швидко вивчалися й добре запам'ятовувалися [104, с. 47]. Часто практикував учитель і проведення окремих частин уроків учнями, відповідно підготовленими. Це, в свою чергу, стимулювало випускників Придністровської середньої школи вступати на факультети фізичного виховання педагогічних інститутів [37, с. 131]. Істинний майстер педагогічної справи, неперевершений оратор, витриманий і чутливий, педагог був завжди авторитетом для своїх вихованців. Майстерність педагогічної дії вчителя виявлялася в його життєлюбстві, природному обдаруванні. Талант його, як із вдячністю згадують колишні учні, виявлявся у різних галузях. М. Водяник дуже вправно грав у волейбол, гарно танцював і малював, писав зворушливі вірші, долучався до наукових пошуків. Він написав історію свого села, сільського хору, шкільного колективу фізичної культури Придністровської середньої школи. Пісня про рідне село на слова Михайла Івановича стала візитівкою сільського хору під час його виступів на конкурсах і оглядах художньої самодіяльності [37, с. 132].

Таких учителів, як М. Водяник, сподвижників і фундаторів освітянської галузі, які своєю працею, неперевершеною майстерністю формували добродію і виховану особистість учня, нараховувалося в Україні тисячі. І нехай вони не залишили після себе наукової та епістолярної спадщини, але сотні тисяч випускників, які стали справжніми громадянами, суспільними будівниками, завдячують їхньому таланту, педагогічній майстерності, професіоналізму.

Яскравою педагогічною постаттю у 60-ті роки збіглого століття був педагог-новатор, науковець, учитель математики, директор Кіровоградського Обласного інституту вдосконалення вчителів О. Хмура (1923–1970 рр.). Новаторство О. Хмури, як відзначає дослідниця його творчості В. Ауліна, полягає в розробці та впровадженні лекційно-практичної системи навчання при вивченні математики. Цей принцип дає змогу раціонально використовувати урок, відкриває широкий простір для вияву вчителем ініціативи й творчості – необхідних складових професійної майстерності педагога в процесі підготовки до кожного уроку. Творчість учителя, на думку Олександра Олексійовича, має виявлятися саме в підготовці до уроків, бо методи навчання самі по собі нічого не варті без умілого вибору їх і правильного використання в певних умовах. Учений переконував, що майстерність педагога полягає не просто в обізнаності із самим методом, а в умінні спланувати й ефективно провести роботу за цим методом. Те саме стосується й форми навчання. Якою б вона вдалою не була, але сама по собі не поліпшить становища, якщо вчитель дотримуватиме її формально, не проявляючи творчості [3, с. 55].



О. Хмура, як пише про нього Б. Хижняк, – творча особистість, виблискуючи гранями свого розуму й педагогічного дару, він виплекав на засадах добропорядності цілу школу послідовників, сформував інтелектуальну педагогічну математичну еліту Кіровоградщини. В його технології навчання було вибудовано певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання відповідно до поставленої мети, а також повна алгоритмізація спільної діяльності вчителя і учнів у процесі навчання, узгодженості їхніх дій та взаємовідносин [105, с. 23]. Олександр Олексійович був одним із небагатьох науковців, які працювали в школі. Свій досвід, теоретичні знання і практичні педагогічні вміння він залюбки передавав студентам Кіровоградського педагогічного інституту, застерігаючи майбутніх учителів від формування в учнів зневажливого ставлення до розумової праці. Будучи глибоко духовною особистістю, наділеною рисами високого професіоналізму, вчений у кожній людині цінував особистість, передусім – творчість, і якщо бачив, що вона проявляється, всіляко підтримував і розвивав її, пропонуючи додаткові ідеї, думки [105, с. 27].

Серед вітчизняних педагогів-новаторів чільне місце посідає заслужений учитель УРСР, народний учитель СРСР В. Шаталов ( 1927 р.) із м. Донецька, який розробив для середнього та старшого ступенів загальноосвітньої школи оригінальну систему інтенсивного навчання і створив багато наукових праць, у яких розглядається проблематика педагогічної майстерності вчителя. Сучасний дослідник педагогічної творчості В. Шаталова, російський учений С. Виноградов стверджував, що в 60–70-ті роки збіглого століття, дякуючи величчю істинного педагога-майстра, Донецьк став педагогічною Меккою. Кожен урок В. Шаталова відвідували близько 80-ти вчителів з метою вивчення передового педагогічного досвіду. Теоретики знизували плечима, практики аплодували. Всі без винятку випускники Шаталова з 1969 р. ставали студентами вищих навчальних закладів. Із них вирости 12 докторів наук (фізика, медицина, педагогіка, філософія), близько 70-ти кандидатів наук [21, с. 90].

Упродовж багатьох років дослідник В. Шаталов випробував різноманітні форми викладу матеріалу і визначив, що навіть «закоренілі двієчник», на яких більшість учителів махнула рукою, здатні засвоювати і застосовувати досить пристойні знання. Вчений-педагог розробив специфічні прийоми, які дозволяють учням оброблювати мовну, текстову, візуальну інформацію. Шаталов на емпіричному рівні визначив оптимальні форми, дози, послідовність подачі, способи закріплення та активізації такої інформації. Диво В. Шаталова, на думку більшості дослідників, у тому, що учні просуються по дистанції навчального курсу семимильними кроками і не відчують перенавантажень [21, с. 91]. Пояснення цього феномену варто шукати в особистості самого вчителя, професійній майстерності його взаємодії



з учнями, в умінні розкрити приховані резерви кожного без винятку школяра. Важливим чинником педагогічної майстерності, на думку В. Шаталова, є усвідомлення вчителем і учнем тих обставин, які гальмують процес навчання. «Наша експериментальна методика виходить з того, що всі діти – без винятку! – здатні успішно оволодіти шкільною програмою», – переконував Віктор Федорович [82, с. 442].

В. Шаталов обстоював ідею необхідності пізнання в педагогічних ВНЗ основ педагогічної майстерності, здатності до реалізації освітніх та виховних завдань, зазначаючи, що «по-різному приходять до школи вчителі, і по-різному складаються їхні долі. Це неминуче, бо диплом педагогічного вузу – всього лише документ на право прилучення до величної і надзвичайно складної праці. А складність учительського ремесла в тому, щоб знайти шлях до кожного учня, створити умови для розвитку здібностей, закладених у кожному. Найголовніше – вчитель має допомогти учневі усвідомити себе особистістю, збудити потребу в пізнанні себе, життя, світу, виховати в нього почуття людської гідності, складова якого – відповідальність за свої вчинки перед собою, товаришами, школою, суспільством. Від віри вчителя у можливість кожного свого учня, від його настирливості, терпіння, вміння вчасно прийти на допомогу залежать успіхи його учнів на тернистому шляху пізнання» [107, с. 158].

Видатний педагог-новатор сам був неперевершеним майстром, який органічно поєднував педагогічну дію з акторською, перетворюючи інтерес учнів до навчання на мотивоване, естетично значуще самонавчання. В. Шаталов, ведучи мову про перші кроки молодого вчителя, відзначав: «Скільки труднощів його очікує! У нього немає досвіду, і йому ні з чим порівнювати кожную нову педагогічну ситуацію. Він навчається бути врівноваженим, і суворим, і поступливим, і вимогливим, і незворушним, і життєрадісним... Якщо всі ці якості йому допомогли виробити педагогичні наставники ще у вузі, то тоді йому потрібно бути самим собою. Але це трапляється, на жаль, нечасто. А діти не чекають. У них свої критерії і судження...» [81, с. 86].

Виразником природного і педагогічного таланту від батька-матері, від свого народу, якого справедливо можна назвати прославленим педагогом-майстром, новатором освітньої і виховної справи став О. Захаренко (1937–2002 рр.) – директор Сахнівської середньої школи Корсунь-Шевченківського району на Черкащині. «Майбутнє Сахнівки – її діти. Отже, треба створювати таку школу, якої ще не було», – так вирішив призначений у грудні 1966 р. директором школи О. Захаренко [27, с. 152]. Приймаючи колись стару семилітку, говорить про вчителя В. Моргун, молодий директор школи Олександр Захаренко пройшовся по селу – знайомитися з людьми. До родичів своїх учнів він звертався із запитанням: «Якою б Ви хотіли бачити нашу

школу?» Одна із надто зайнятих мам на питання ще «зеленого» директора, який прийшов не на часі, відповіла: «Хочу, щоб мої внуки вчилися у школі кращій, ніж у Ленінграді, Києві чи Берліні...»( на те, що директору вдасться щось зробити для її дітей, надії не було) [72, с. 128]. І така школа, про яку могли лише мріяти багато учнів, батьків, учителів завдяки геніальності педагога-новатора О. Захаренка діяла, примножуючи практичний вклад у педагогічну науку, у виховання справжнього вчителя-майстра.

Одним із важливих принципів, що гарантували успіх у роботі О. Захаренка, як пише Н. Побірченко, було те, що базою, основою своєї виховної системи він обрав не ідеологічні постулати, а вічні людські цінності: родину, красу природи, милосердя, працьовитість, любов до землі, до рідного краю. О. Захаренка називають автором «педагогіки конкретної мети». Сутністю його праці було: знайти конкретну мету, яка захоплює і згуртовує колектив. Ця мета реалізована в авторській школі, де панувала атмосфера творчості, радості, довір'я, духовного, морального і фізичного здоров'я. Педагогічна система О. Захаренка ґрунтувалася на трикутнику: батьки – дитина – вчитель [90, с. 51].

Серед провідних чинників педагогічної майстерності в роботі директора школи слід виокремити такі:

*1. Ідея свободи творчості.* Культ творчого навчання: вчитися не з примусу, а завдяки пробудженому в дитині інтересу. На озброєнні в кожного вчителя – гра. Атмосфера школи має бути насичена романтикою, гумором, музикою. За принципом О. Захаренка, у школі кожен квадратний сантиметр стіни, двору, ділянки має нести певний емоційний фон, відтак – виховувати [90, с. 54]. Академік Іван Зязюн, будучи ректором одного з найвідоміших педагогічних навчальних закладів на теренах СРСР і ознайомлюючись наприкінці 70-х років минулого століття із системою роботи Сахнівської авторської школи О. Захаренка, із щирим захопленням згадував: «Вперше я побував там у червні. Коли в'їжджаєш, то поринаєш у зелений світ. І от назустріч мені біжить троє хлоп'ят: одне мале, двоє старших. Вітаються і кажуть, що Олександра Антоновича немає, у відрядженні. А вони за його дорученням могли б зробити екскурсію по школі, музею і т.п. А я запитую: «Чому ви бігли?» І вони відповідають, що є у них таке змагання: хто проведе більше екскурсій безкоштовних, той одержить безкоштовну путівку до табору, наприклад, «Молода гвардія». І я зрозумів, що ця гра – це свобода. Педагогічно це відповідало ідеї свободи школи. Олександр Антонович, будучи романтиком-реалістом, цю ідею не лише вихоплював, а доходив до неї душою. Та й реалізував з великим благородством душі, тому що він усією своєю сутністю відчував, що він робить добро дітям, учителям людям. Він був талант» [40, с. 145].

2. *Формування духовних цінностей у підростаючого покоління.* У Сахнівській школі велика увага приділялася ефективній системі підтримки та активізації духовного розвитку молоді. Цьому, на думку Олександра Антоновича, значною мірою має сприяти педагогічний колектив. Кожному вчителю притаманні певні риси дидактичної, виховної досвідченості. Але всіх єднає найголовніше – любов до дітей, спільність мети, доброта, захопленість, працьовитість, творчість, прагнення бути для учнів у всьому взірцем. Учителі вважають, що шкільне життя, розумова і фізична праця, до якої прилучаються діти, мають приносити радість від подолання труднощів у виконанні обов'язку [34, с. 57]. О. Захаренко в своїй школі реалізував тезу про повагу до кожної людини, а особливо до людей села. Всі уроки були оголошені відкритими для батьків, дідусів, бабусь. В. Моргун, говорячи про форми вияву поваги до людей села Сахнівка з боку учнів та педагогічного шкільного колективу, приводить такий факт: «В робочий день біля школи підслухав розмову двох гуртів жителів: один – в парадному, інший – в робочому одязі. Після вітання «робочий» гурт запитує: «Чому ви такі нарядні в будній день?» «Відпросились з роботи, вдягнулись з нагоди приїзду родичів і йдемо в шкільний музей». Селяни розійшлися, а я подумав: не було б Захаренка, музею школи... А що б тоді було? Приїхали родичі, дістали б із погребя самогон і волали серед робочого дня пісні (в кращому випадку) чи викликали б дільничного міліціонера (в гіршому) з причини «запальної» суперечки» [72, с. 132].

У Сахнівці вчили шанувати батьків і людей старшого віку, пам'ятати тих, хто виніс на собі тягар воєнних років. За ескізом випускника школи І. Куца була виготовлена спеціальна медаль «Матерям і вдовам за мужність, витримку та героїчну працю». Разом із солдатськими вдовами і матерями сахнівські учні висадили біля школи 216 кущів троянд в пам'ять про тих, хто не вернувся із війни, під кожен кущ принесли землю від порога рідного дому воїна, полили його водою з батьківської криниці і біля кожного поставили табличку з іменем воїна і прізвищем того, хто посадив кущ і доглядатиме його [27, с. 155].

3. *Розуміння психологічних особливостей дитини.* Практична діяльність О. Захаренка ґрунтувалася на тому, що допитливість і цікавість до всього невідомого, прагнення до самостійності, бажання бути дорослим, відчуття себе часткою колективу й одночасно унікальною особистістю, бажання досягти успіху в будь-якій справі – все, що притаманне дитячій душі, повинно бути в центрі уваги педагогічного колективу. Учитель на думку вченого-педагога, має глибоко усвідомити, що основна ідея його праці – до знань без примусу, через цікавість. Вчитель-професіонал повинен мати дітей за помічників, жити життям класу, не забуваючи, звичайно, що він у тому колективі – вихователь, основна фігура. «До проведення уроків залучаю учнів, у яких угадую можливих учителів. Адже підбір і підготовку майбутніх вихователів школа має можливість починати у своїх стінах. А з другого боку,

вони починають по-іншому оцінювати роль учителя у школі, свідомо сприяти педагогам у їх непростій роботі», – наголошував у своїх наукових публікаціях Олександр Антонович [58, с. 20–21].

4. *Авторський навчальний заклад не лише для дітей, а й для вчителів і батьків.* Дослідники педагогічної творчості О. Захаренка відзначають той факт, що справжніх педагогів він виховував із молоді, яка приходила у школу після вищих педагогічних навчальних закладів. Н. Побірченко, сповідуючи ідеї та принципи педагога-новатора, у своїх працях зазначає: «При високій його вимогливості залишали школу дуже рідко і з особливих причин. Олександр Антонович не раз підкреслював: особливий підбір кадрів потрібен для початкової школи, для молодших класів. Важко переоцінити роль першого вчителя: він тримає у своїх руках майбутнє дитини і в кінцевому результаті – майбутнє держави. Відтак для молодших класів треба добирати фахівців, починаючи від педагогічних класів, коледжів, університетів. І це мають бути люди обдаровані, з творчою жилкою, з великим бажанням працювати саме з молодшими школярами. В свою чергу, батьки – постійні учасники всіх шкільних справ. Ідеться не тільки про справи господарські (практично всі споруди, що з'явилися на шкільній території в епоху директора О. Захаренка збудовані толокою, руками вчителів і батьків), а й про те, що батьки – учасники шкільних виставок, святкувань, нерідко вони бувають на екзаменах, виступають у шкільних радіогазетах, беруть участь у «Батьківському університеті». Головне – викликати гордість у дитини за свій рід» [90, с. 54].

5. *Учитель, директор школи є носієм україноментальної мовленнєвої культури.* Л. Мацько та О. Семенов стверджують, що «неодмінною умовою успішної діяльності вчителя, як вважав духовний батько сахнівчан, насамперед є добре знання «рідної коліскової мови», висока культура усного й писемного мовлення. Талановитий педагог переконливо доводив, що кожна дитина – це творча особистість, яка розвиває себе засобами мови. То ж у душі вчителя має бути «закладено» стежити за чистотою власної мови, культурою висловлювань, «вимітати» частки бруду, що інколи мимовільно залітають у наш город, адже мова – це національна святиня... У педагогічних роздумах Захаренка визначено критерії професійно-мовленнєвої культури вчителя та шляхи її вдосконалення: обов'язкове знання норм сучасної літературної мови, використання їх як у формах усного, так і писемного мовлення; володіння термінологічною культурою й педагогічно орієнтованим етикетом; здібність до організації і проведення діалогу з використанням різноманітності питань, аналіз власного мовлення, демонстрація учням акуратності і грамотності оформлення всіх видів записів... Чудовий знавець дитячих душ О. Захаренко підкреслював терапевтичну функцію вчительського слова, потребу колег у знаннях з медицини та психології. На думку директора школи, насамперед своїм палким, сонячним, цілющим словом учитель може застерегти учня від

зламу душі, запобігти сердечній травмі або загоїти рану, яка кровоточить» [67, с. 14–15].

«О. Захаренко – носій елітарної мовної культури, сильна мовна особистість, вроджений оратор, котрий блискуче володів українським словом, багатством лексики, виражальними мовними засобами, вмів точним, влучним словом зацікавити, спонукати, заохотити, зріднити. Манера, стиль спілкування мудрої, порядної людини були демократичними. У наукових колах чи особистій дружній бесіді слухачів особливо зачаровувала вимовна манера Захаренка: приємний тембр, спокійний, наповнений енергією й оптимізмом голос, насичена добрим гумором говірка, уміння говорити чітко, лаконічно, щиро, модулюючи темп мовлення й інтонацію. Усне мовлення директора було схоже на мистецькі відтінки, нагадувало своєрідну гру світла й тіней на картині художника. Вражала точність, внутрішня й контекстна точність слова, розмаїття особистісних мовних кліше, синтаксичних конструкцій. Комунікативно доцільне й емоційно насичене, переконливе мовлення педагога ефективно впливало на думки і почуття учнів», – так характеризують риторичний талант педагога сучасні мовознавці [66, с. 59].

О. Захаренко, як ніхто інший, у власній творчій педагогічній діяльності сповідував і стверджував необхідність вчительського професіоналізму, високого рівня педагогічної дії. Про це свідчить його виступ перед учителями Сахнівської школи, в якому він зумів сформулювати 10 порад-постулатів для вчителя-майстра педагогічної і виховної справи щодо формування в учнів загальнолюдських цінностей:

– учитель – це лікар, до якого дитина приходять полікувати душу. Методика вивчення загальнолюдських цінностей категорично забороняє вчителю підтримувати порядок у класі, особливо на виховних годинах, методом крику чи підвищення голосу;

– застерігаю від будь-яких повторень при проведенні години класного керівника на тему «Загальнолюдські цінності», проведіть урок, як говорять, на одному диханні, не забуваючи, що всі діти різні листочки одного дерева;

– пам'ятаючи, що діти краще сприймають матеріал через власні та ваші емоції, використовуйте професійне вміння емоційно розкривати те чи інше питання;

– загальнолюдських цінностей 10, зрозуміло, їх значно більше, але всі вони спрямовані на головну цінність природи – людину;

– вивчаючи ту чи іншу загальнолюдську цінність, потрібно пам'ятати основний принцип – сумніватися, не приймати на віру навіть те, що на перший погляд, є очевидним, вагатися в правильності власних слів, доказовість у всьому, побудуйте свою розповідь так, щоб під час обговорення дійти істини, довести кожному вихованцю загальнолюдську, загальнонародну цінність того, що ви вивчаєте;



– життя зобов'язує кожного педагога, перш за все, відтворити, зберегти те надбання, що мали минулі покоління;

– дорогі колеги, не чорніть себе! Почорнієте! Не така вже й погана наша консервативна освітянська система. Не лякайте один одного кризою освіти. Йде закономірний процес, в якому школа разом з наукою має бути хоч на півроку попереду суспільства;

– яким же має входити в клас учитель сьогодні! Думається, найперше, озброєний педагогікою світу, – педагогікою гуманізму, демократії, нового мислення [16, с. 214–215].

Сутність педагогічної майстерності видатного педагога ХХ ст. О.Захаренка найглибше визначив автор художньо-документальної повісті «Лелеки над Сахнівкою» К. Світличний, приводячи його думки та висловлювання про педагогічну працю: «Робота вчителя складна й незбагненна. Це не те, що, скажімо, муляр. Кладе він стіну, а інші дивляться, як він кельму тримає, як цеглину бере, де зручніше цебер із розчином поставити, так і навчаються майстерності. В учительській справі все інакше. У кожного своя, так би мовити, творча лабораторія, яка іншому може не підійти. Блискуче викладає в нас фізику Василь Андрійович Мелешко. Але, скажімо, невчитель – я вживаю цей вислів разом з «не» – невчитель у нього нічого не запозичить, він так і залишиться невчителем... Учні теж різні бувають, але нікому не допоможуть ні вчительські, ні директорські нотації. Тільки власна цікавість, особисте прагнення до знань. Тут кожному вчителеві свій підхід шукати треба. Хто знайде, а хто й ні» [35, с. 59].

Новаторськими можна назвати підходи до формування особистості майбутнього вчителя колективом викладачів педагогічного інституту ім. О.М. Горького (м. Київ) які наприкінці 70-х років збіглого століття одними із перших розпочали втілювати в життя ідею виховання любові до професії вчителя на прикладі майстрів педагогічної справи. Провідними психолого-педагогічними і методичними кафедрами ВНЗ була теоретично обґрунтована теза про те, що на формування майбутнього педагога діє ряд виховних факторів: сім'я, інститут, мистецтво, студентський колектив, виробнича і суспільно корисна праця, а найбільше – це особа викладача, яка має вирішальне значення у вихованні в студентів любові до вчительської професії. Численні спостереження, аналізи рівня підготовки студентів педагогічного ВНЗ засвідчували, що вплив на майбутніх учителів може здійснюватися викладачем лише при наявності в нього певних рис особистості. Досвід теоретико-методологічної і практичної роботи провідних учених педагогічного інституту ім. О.М. Горького давав підставу стверджувати, що основними рисами наставника, які необхідні йому для виховання в студентів любові до педагогічної професії, повинні бути:



---

1. Високий ідейно-політичний рівень розвитку та його активна участь у громадському житті.

2. Глибоке знання свого предмета і любов до педагогічної професії.

3. Щира повага і любов до студентів.

4. Висока педагогічна майстерність.

5. Всебічний і високий рівень культурного розвитку.

6. Міцна воля і твердий характер [36, с. 142–143].

Педагогічні принципи українських педагогів-новаторів 60–70-х років ХХ ст., зокрема ідеї співпраці, гуманності, олюднення знань, гласності, високого рівня професійного спілкування, колективізму, випереджуючого навчання і практичний досвід стали підвалинами при підготовці вчителя-професіонала, вчителя-майстра в практиці роботи багатьох вищих педагогічних закладів, їх детального вивчення, осмислення і творчого застосування.

## РОЗДІЛ II

### СПЕЦИФІКА МОНІТОРИНГУ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

#### 2.1. Педагогічний аналіз моніторингу якості освіти

Національна доктрина розвитку освіти визначає стратегічні напрями і наголошує на необхідності «підвищення якості освіти, оновленні її змісту та форм організації навчально-виховного процесу» [77]. Водночас держава бере на себе функції забезпечення моніторингу освітнього процесу шляхом регулярного збору інформації, об'єктивного аналізу та прийняття відповідних рішень. Основним засобом вивчення якості шкільної освіти є **моніторинг** – *система інструментарію якого здатна оцінити ефективність освітнього процесу та передбачити подальші кроки до її підвищення.*

У 90-х роках ХХ століття інтерес до моніторингу в педагогічній науці та практиці значно активізувався. Сучасні дослідження проблем моніторингу вивчають: 1) ефективність роботи початкових шкіл (Вілмс та ін.); 2) рівень розвитку моніторингу в межах загальноосвітніх навчальних закладів (А. Вілохін, А. Ісаєва, Г. Сігеєва, В. Кальней, С. Шишов, Дж. Уілмс та ін.); 3) організацію поточного відслідковування системи набутих знань, умінь і навичок учнів (В. Аванесов та ін.); 4) оцінювання навчальних програм (Д. Кемпбелл та ін.); 5) добір еквівалентних груп, класів для вивчення ефективності експериментальних і контрольних шкіл (Ч. Тедлі та ін.); 6) управління якістю освіти (М. Поташник); управління якістю освіти на основі нових інформаційних технологій (Д. Матрос, Д. Полев, Н. Мельникова та ін.); 7) удосконалення організації освітнього процесу (Л. Мойсеєва та ін.) та ін. [6].

У сучасному розумінні моніторинг виконує роль процесу діагностування. Однак вимагає уточнення те, що діагностика не займала провідного місця у практиці шкільної освіти. Нерідко такі проблемні моменти шкільного життя, як міжособистісні стосунки, особистісний розвиток учнів, їхній рівень навчальної мотивації та рівень тривожності, згуртованість колективу вирішувалися емпіричним шляхом, без урахування наукових підходів. Відтак, виникає невідповідність між реально існуючою практикою та вимогами суспільства до якості шкільної освіти.

Упровадження педагогічного моніторингу дозволить психологізувати педагогічну діяльність учителя, навчально-виховний процес, що підніме

професійний рівень педагогічних колективів, підвищить рівень якості шкільної освіти. Результати педагогічного моніторингу дозволять висвітлити позиції керівництва, виявити мікроклімат учнівського, учительського, батьківського колективів, надаючи тим самим можливість адміністрації школи, управлінням освіти аналізувати свої дії, відповідно планувати педагогічну діяльність.

За твердженням О. Локшиної у педагогіці моніторинг має свої періоди становлення й розвитку. Інтерес до моніторингу як явища педагогічного процесу вперше виникає в 30-ті роки ХХ століття. Шлях становлення та розвитку моніторингу у світовій системі педагогіки пройшов три періоди:

– *перший період* – 30–50-ті рр. ХХ ст. Посилаючись на американського вченого Р. Тайлера, О. Локшина відзначає як такий, що «вперше акцентував увагу на можливості системного підходу в галузі моніторингу, починаючи від адекватного структурування змісту освіти і закінчуючи ефективними процедурами оцінювання навчальних досягнень учнів з основних дисциплін з урахуванням не лише отриманих знань, а й набутих умінь і навичок»;

– *другий період* – 60–70-ті рр. ХХ ст. пов'язаний із діяльністю групи вчених Центру порівняльних досліджень у галузі освіти (США), яка ініціює проведення міждержавних моніторингових досліджень шляхом тестування навчальних досягнень учнів;

– *третій період* – 80–90-ті роки ХХ ст. – час завершення формування моніторингу як цілісної системи, що включає збір даних на різних рівнях освіти, урахує контекстуальну інформацію, ресурсний внесок, освітній процес та освітні результати і передбачає інтерпретацію отриманих фактів з метою вироблення плану подальших дій [62].

Поняття «моніторинг» вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної. Водночас необхідно відзначити, що окремі аспекти цієї важливої проблеми ще потребують вивчення. Насамперед виявлення різниці та визначення особливостей між поняттями «навчальний моніторинг», «педагогічний моніторинг», «моніторинг якості освіти», «моніторинг якості навчання» «моніторинг педагогічного досвіду» тощо, категорії яких сучасними вченими розкриваються неоднозначно і свідчать про різні підходи до їх використання

Спираючись на теоретичні положення використання моніторингу **педагогічного досвіду**, він має пройти такі етапи: визначення мети, завдання, процес упровадження, організація моніторингу якості освіти.

Особливу увагу необхідно приділити етапу організації підготовки та впровадження моніторингу, що передбачає такі кроки: визначення об'єкта та предмета дослідження; постановка завдання; формування гіпотези; збір інформації, планування, систематизація; отримання, узагальнення та обробка даних; формування наукових прогнозувань і відповідних пояснень. Відповідна організація передбачає необхідність отримання регулярної інформації про

впровадження експериментального педагогічного дослідження; виявлення змін (позитивних чи негативних) при впровадженні педагогічного дослідження; визначення факторів, що впливають на якість освіти, та відповідна їх корекція, завчасне попередження небажаних результатів.

Відповідно до визначеної мети організації моніторингу педагогічного досвіду передбачається формулювання основних завдань, що полягають у вивченні особливостей ППД напередодні проведення дослідження; збір інформації за напрямками дослідження; визначення об'єктів дослідження; підготовка діагностичного інструментарію, відбір системи показників, на основі яких проводиться моніторинг; проведення систематичних досліджень щодо розвитку ППД з метою виявлення динаміки змін; підготовка щорічних звітів з висвітленням результатів моніторингу.

В організації моніторингу розрізняють моніторинг результатів експерименту в цілому і моніторинг результатів експерименту за окремими напрямками. Моніторинг результатів експерименту в цілому проводиться на основі єдиних методик та інструментарію, розроблених для всіх учасників експерименту, а також із використанням власних розробок. Це дає можливість відстежувати результати експерименту з єдиних позицій, виявляти особливості та результати експериментальної роботи в місті, районі або окремій школі. Необхідно відзначити, що ефективність моніторингу різко знижується за умов, якщо не розроблені конкретні цілі та задачі діяльності навчального закладу, а педагогічний колектив не ознайомлений з кінцевими цілями і напрямками діяльності.

Важливим організаційним питанням є питання інформаційного впровадження моніторингу як основного інструменту вивчення якості ППД; хто розроблятиме та реалізувати моніторинг в освіті. Наступним кроком у питанні проведення моніторингу є репрезентативна вибірка учасників експериментального процесу (об'єкти дослідження). Щоб довести ефективність проведеного дослідження, необхідно підібрати еквівалентні групи, що дозволяє зняти вплив багатьох факторів, які викликають зміщення оцінок.

В організації моніторингу важливим є питання періодичності проведення вимірів і циклічність, оскільки не всі показники мають однакову динаміку. Деякі з показників мають недостатню динаміку розвитку, тому немає необхідності проводити часті заміри, інші – навпаки.

Моніторинг формується як багаторівнева система діагностичних процедур, що проводяться з використанням методик, які об'єктивно висвітлюють показники якості освіти. Але при аналізі інформації виокремлюються одиничні об'єкти і найбільш суттєві зв'язки між ними, а також проводиться порівняння. У випадку відсутності подібного порівняння система аналізу вважається закритою, і навпаки. Необхідно відзначити, що кількісні

виміри здійснюються будь-ким, а якісні виміри – експертом у даній галузі. Одним з етапів процесу дослідження є відповідна інтерпретація результатів дослідження фахівцями (переведення їх на мову педагогіки, психології, управління) та підготовка відповідних рекомендацій. Важливо, щоб оцінка (інтерпретація) була адекватною, справедливою та об'єктивною.

Аналізуючи інформацію результатів дослідження, необхідно знати *чинники*, що впливають на результати моніторингу і можуть мати позитивний чи негативний наслідок:

– чинники, що перекручують істинні оцінки (якість інструментарію, професійність, підготовленість і часта зміна кадрів у процесі експериментальної роботи, еквівалентність груп, перекручування результатів, соціальне становище, зовнішнє середовище);

– досконалість діагностичного інструментарію (соціально-психологічні, психолого-педагогічні, медичні методи дослідження).

*Вимогами* до діагностичного інструментарію є:

– валідність, апробованість, зручність у використанні, в окремих випадках анонімність;

– професійність і відповідна підготовленість кадрів;

– зміна кадрів у процесі дослідження;

– періодичність проведення діагностування;

– відбір (еквівалентність груп) учасників дослідження;

– групова фальсифікація результатів;

– вплив соціально-територіального середовища;

– швидкість протікання періоду адаптації учасників дослідження;

– фактори, що не змінюються з часом, і фактори, що змінюються [6].

Знання чинників, що впливають на результати моніторингу може бути корисним для керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі планування навчально-виховного процесу з метою покращення ефективності навчання. Саме питання моніторингу ППД пов'язані з виявленням і регулюванням впливу чинників зовнішнього середовища і внутрішніх факторів самої педагогічної системи.

Спроби створити та впровадити систему моніторингу сьогодні є, але існують певні суттєві проблеми:

– більшість учителів недостатньо володіють глибокими знаннями педагогічного оцінювання, вміннями застосовувати на практиці різні методи оцінювання та вимірювання результатів навчання учнів;

– адміністрації навчально-виховних закладів, спеціалісти відділів (департаментів) освіти, працівники методичних служб не можуть надати компетентну допомогу вчителям, оскільки й самі недостатньо володіють науково-обґрунтованими діагностико-прогностичними методиками;

– значна кількість педагогічних колективів ЗНЗ самостійно розробляє процедури, визначає методи й інструменти вимірювання та оцінювання якості освіти, які є недосконалими, і як результат, знижується рівень об'єктивності оцінювання;

– відсутність спеціальних умінь і навичок педагогів, що обумовлено недосконалою системою підготовки вчителів до моніторингу власного досвіду як однієї із складових предметних компетентностей;

– недостатньою їх компетентністю в галузі самоосвіти з цих питань;

– відсутністю відповідної спрямованості системи підвищення кваліфікації вчителів та ін.

Виникає об'єктивне протиріччя між потребами сучасної системи освіти в педагогах, підготовлених до здійснення моніторингу і недостатньою розробленістю теоретичних і практичних основ професійної підготовки педагогів до моніторингу власних освітніх результатів.

Здійснення моніторингу ППД має бути спрямовано на виконання таких завдань:

1. Формування компетентності вчителів, спеціалістів відділів освіти з питань педагогічних вимірювань і моніторингу якості освіти.

2. Формування навичок розробки тестових технологій, конструювання тестів для моніторингових досліджень рівня сформованості педагогічного досвіду.

3. Формування готовності вчителів до впровадження інноваційних технологій.

4. Підвищення рівня компетентності педагогів щодо використання сучасних комп'ютерних технологій та програмових засобів у застосуванні тестових технологій.

5. Удосконалення вмінь самоосвітньої діяльності, що забезпечить розвиток професійної компетентності у сфері освітнього моніторингу.

Проведення моніторингу ППД дає можливість:

– приймати відповідні управлінські рішення та прогнозувати навчально-виховну роботу у школі;

– оперативно втручатися і вносити відповідні корективи до педагогічного процесу;

– конкретно планувати роботу з учителями й учнями щодо вирішення відповідної проблеми;

– створювати умови для порівняння власного оцінювання діяльності педагогічного колективу з незалежним оцінюванням.

**Перспективи моніторингу ППД** полягають у такому:

– виявленні передового педагогічного досвіду, його узагальненні та розповсюдженні;



- 
- ефективному використанні практичного досвіду та працездатності вчителя;
  - відкритті нових проблемних ситуацій;
  - плануванні роботи методичного об'єднання вчителів;
  - створенні умов, за яких учитель зацікавлений у незалежній об'єктивній оцінці своєї праці;
  - забезпеченні механізмами регулювання цілей та способів їх досягнення;
  - виявленні помилок у поставлених цілях, планах, завданнях, що встановлені адміністрацією школи;
  - можливості вчителів, батьків побачити об'єктивну картину навчально-виховного процесу тощо [57].

Науково-педагогічними працівниками Київського університету імені Бориса Грінченка здійснена чітка *класифікація видів моніторингу* за використовуваними для проведення моніторингу засобів:

- педагогічний моніторинг;
- соціологічний моніторинг;
- психологічний моніторинг;
- медичний моніторинг;
- економічний моніторинг;
- демографічний моніторинг.

Також виділена класифікація моніторингу за ієрархією систем управління:

- шкільний моніторинг;
- районний моніторинг;
- обласний (регіональний) моніторинг;
- федеральний моніторинг.

Ці види моніторингу мають істотні відмінності не тільки з точки зору технології організації та проведення, але і з точки зору подання та розповсюдження результатів, способів прийняття та реалізації управлінських рішень [14, с. 17].

Разом із тим, цікавою є обґрунтована класифікація моніторингу за підставами експертизи:

1. Динамічний, коли підставою для експертизи служать дані про динаміку розвитку того чи іншого об'єкта, явища або показника.
2. Порівняльний, коли в якості підстави для експертизи вибираються результати ідентичного обстеження інших освітніх систем.
3. Комплексний, коли використовуються кілька підстав для експертизи.
4. Безосновний, коли для аналізу використовуються результати, отримані в одному дослідженні.

Існує також класифікація моніторингу за типом, що виявляє ефективність освітньої системи:

- моніторинг соціальної сфери;
- моніторинг навчальної сфери [14, с. 18].

Для моніторингу ППД доцільно, на наше переконання, послуговуватися класифікацією провідних видів моніторингу стосовно школи, серед яких розрізняють:

1. *За масштабом цілей освіти:*

- стратегічний;
- тактичний;
- оперативний.

2. *За етапами навчання:*

- вхідний або відбірковий;
- навчальний або проміжний;
- вихідний або підсумковий.

3. *З тимчасової залежності:*

- ретроспективний;
- попереджувальний або випереджаючий;
- поточний.

4. *За частотою процедур:*

- разовий;
- періодичний;
- систематичний.

5. *За охопленням об'єкта спостереження:*

- локальний;
- вибірковий;
- суцільний.

6. *З організаційних форм:*

- індивідуальний;
- груповий;
- фронтальний.

7. *За формами об'єкт-суб'єктних відносин:*

- зовнішній або соціальний;
- взаємоконтроль;
- самоаналіз.

8. *За інструментарієм, що використовується:*

- стандартизований;
- нестандартизований;
- матричний [14, с. 19].

Оволодіння вчителем необхідним для здійснення моніторингу вміннями дозволить йому стати дійсно компетентним суб'єктом професійної діяльності,

що здатний цілеспрямовано і якісно забезпечувати високий рівень навчальних досягнень учнів.

## 2.2. Технологія проведення різних видів моніторингових досліджень педагогічного досвіду

Перш за все, різні технології моніторингових досліджень й, зокрема ППД мають упроваджувати в свою діяльність фахівці **методичних кабінетів** (обласних, міських, районних) департаментів (управлінь) освіти. Варто зауважити: організація ефективної роботи методичної служби повинна будуватись враховуючи наступні принципи:

1. Розуміння вчителя як носія педагогічної творчості й майстерності. Саме він організовує освітній простір в навчальних закладах і свідомо й вільно обирає форми і методи навчання, планує рух учнів від незнання до знання, до самостійного мислення й практики.

2. Основними джерелами діяльності методичної служби повинні стати наука, практичний досвід, педагогічна майстерність і творчість педагогічних працівників.

3. Будь-яка модель методичної служби повинна максимально задовольняти соціальний попит на педагогічні та методичні послуги на основі моніторингових досліджень та консалтингу.

4. Діяльність методичної служби має бути орієнтована на досягнення і підтримання високої якості освітнього процесу, заснованого на сучасній педагогічній парадигмі, новому педагогічному мисленні, індивідуальному стилі професійної діяльності педагога, а також сучасних педагогічних технологіях.

Завдання фахівців методичних служб полягає у здійсненні таких послуг:

1. *Предметно-методичний сервіс* – індивідуальне та групове консультування вчителів-предметників з актуальних проблем освітнього процесу.

2. *Моніторинговий сервіс* – проведення моніторингових досліджень.

3. *Маркетинговий сервіс* – визначення ступеня забезпечення освітніх запитів батьків, громадськості, населення регіону, прогнозування змін освітніх запитів.

4. *Експертний сервіс* (науково-методичний аудит) – експертиза освітніх проєктів, рецензування, редагування методичних збірників, посібників.

5. *Консалтинговий сервіс* – пошук, накопичення, систематизація інноваційних технологій, надання консультативних послуг керівникам шкіл. Разом із тим, фахівець методичної служби департаменту освіти **зобов'язаний:**

1. Постійно поповнювати електронну базу даних сучасних науково-методичних матеріалів, та електронний банк даних використання новітніх педагогічних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах міста.

2. Підсилювати спрямованість науково-методичної роботи на професійний розвиток педагогів з урахуванням їхньої особистості (у тому числі рівня сформованості професійної компетентності), особливостей навчального закладу та підвищення кваліфікації.

3. Забезпечувати підвищення якості та результативності психологічного супроводу навчально-виховного процесу в навчальних закладах міста.

4. Впроваджувати інноваційні форми організації методичного супроводу процесу вдосконалення професійної компетенції вчителів: тьюторство, кейс-стаді, методичні тренінги, педагогічні студії, школи педмайстерності, управлінські та методичні практикуми, педагогічні консиліуми, методична сесія з презентації матеріалів з *досвіду роботи вчителів*, що атестуються, авторські заняття по розробці різноманітних завдань з реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання.

5. Покращувати ступінь реалізації таких функцій методичних кабінетів: прогностичної, компенсаторної, моделювальної та соціальної.

6. Вивчати та враховувати запити і потреби керівників закладів освіти, щодо удосконалення їхньої професійної майстерності.

7. Активізувати *моніторингові дослідження* стану професійного рівня педагогів.

8. Удосконалювати роботу з вивчення, узагальнення та поширення *передового педагогічного досвіду*.

9. Систематично вивчати фахові потреби педагогів у методичних послугах та формувати банк освітніх послуг та продуктів.

10. Формувати *банк інструментарію для моніторингових досліджень* шляхом співпраці з відділом моніторингу якості освіти при Інститутах післядипломної педагогічної освіти.

11. З метою створення професійно-розвивального середовища, яке дозволяє здійснювати гнучке управління діяльністю вчителів, продовжити використання методичних проектів.

12. З метою популяризації *кращого педагогічного досвіду* з упровадження інноваційних форм і методів роботи, забезпеченості доступу педагогічних працівників до інформаційних ресурсів та використанні в навчальному процесі проводити роботу з формування медіа-теки.

Отже, методична служба департаментів освіти має першочергово опікуватися проблемами виявлення, поширення і моніторингу ППД.

Щодо **адміністрацій загальноосвітніх навчальних закладів**, то в плані моніторингу ППД, його виявлення й поширення висуваються такі вимоги:

1. Сприяти удосконаленню змісту методичної роботи, застосовуючи наступні інтерактивні форми: майстер-клас, презентацію, організаційно-ділові ігри, круглий стіл. тренінги, дебати, практикуми.

2. Під час планування методичного об'єднання зважати на результати проведених *моніторинрів стану професійного рівня педагогів* і навчальних досягнень учнів із предметів та брати до уваги пропозиції більшості членів методичного об'єднання.

3. Забезпечувати якісний психолого-педагогічний супровід навчально-виховного процесу шляхом створення умов для моделювання власної індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителів та сприятливого психологічного клімату.

4. З метою підвищення ефективності організації методичної роботи в навчальних закладах, активізувати діагностування учителів щодо виявлення їх найважливіших професійних якостей та самооцінки вчителями задоволення від роботи.

5. Постійно знайомитись з різноманітними матеріалами щодо ППД в регіоні.

6. Сприяти підвищенню рівня діяльності методичних об'єднань за наступними критеріями: позаурочна діяльність, методична продукція та якість знань, ступінь навченості учнів з предмета.

7. Удосконалювати науково-методичну роботу з вивчення узагальненого ППД, визначення шляхів творчого його використання.

8. Систематично вивчати професійні потреби молодих учителів та проводити діагностику їхніх професійних якостей.

9. Адаптувати тематику засідань методичних об'єднань до потреб молодих спеціалістів, приділивши увагу питанням організації навчально-виховного процесу, проведенню виховних заходів та науковій організації праці.

10. Сприяти методичному супроводу інноваційної освітньої діяльності педагогів, публікації творчих доробок учителів у фахових наукових виданнях.

11. Удосконалювати зміст та форми проведення методичних об'єднань, адаптуючи їх до запитів та потреб учителів різних кваліфікаційних категорій.

Реалізація усіх напрямків діяльності освітніх закладів здійснюється педагогічними працівниками. Чим вище науково-теоретичний і загальнокультурний рівень педагогічного працівника, його педагогічна майстерність, тим ефективнішим стає навчально-виховний процес та результативність діяльності освітнього закладу. Виходячи з цього, особливого значення набуває послідовна робота адміністрації закладу освіти з педагогічними кадрами до якої входить і атестація педагогічних працівників. Причому, під час атестації керівництво навчального закладу повинно виявляти *інноваційний досвід* своїх колег і за потреби його рекламувати й поширювати.

Атестація педагогічних працівників може виконати покладену на неї функцію лише за умови включення її з одного боку в систему управлінської діяльності, а з іншого боку в систему методичної роботи, спрямованої на забезпечення розвитку творчої ініціативи, підвищення рівня професійної майстерності та якості педагогічної праці. До атестації педагогів висуваються такі основні вимоги:

– робота атестаційних комісій повинна бути спрямована на виявлення успіхів та проблем у педагогічній діяльності, спрямованих на реалізацію педагогом цілей освіти на сучасному етапі.

– атестація на відповідність займаній посаді з присвоєнням кваліфікаційних категорій проводиться щодо вчителів та викладачів усіх спеціальностей, які мають вищу педагогічну або іншу вищу освіту за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра відповідно до п. 4.1. Типового положення про атестацію педагогічних працівників закладів освіти.

Робота з кадрами – один із напрямів діяльності *заступника директора з навчально-виховної роботи* загальноосвітнього навчального закладу. І саме заступник директора має підтримувати прагнення педагогів до професійного зростання, допомагати кожному з них реалізувати на практиці наукові надбання, інноваційні технології, розкрити фахові здібності.

Конкретні, чіткі обов'язки заступника директора, виконання яких спрямовані на реалізацію завдань атестаційного періоду в загальноосвітньому навчальному закладі, мають бути визначені у посадовій інструкції заступника директора. Зокрема, такі обов'язки як:

– вивчення та оцінка рівня кваліфікації, результатів педагогічної діяльності педагогів, які атестуються;

– створення оптимальних умов для активізації творчої діяльності педагогів;

– виявлення, вивчення, узагальнення, поширення *найкращого досвіду роботи педагогів*;

– *моніторинг професійного зростання педагогів*, які атестуються;

– розроблення заходів щодо підвищення професійної майстерності педагогічних працівників закладу;

– ведення документації, передбаченої нормативно-правовими актами;

– оформлення інформаційних матеріалів з питань атестації (куточки, інформаційні стенди, вісники, бюлетені тощо);

– проведення аналізу результатів атестації педагогічних кадрів;

– внесення пропозицій щодо заохочення педагогічних працівників, проведення позачергової атестації (за потреби);

– внесення питань атестації педагогів у план методичної роботи.

Проведення атестації передбачає ведення цілої низки документів, оформлення яких, як правило, покладається на *заступника директора*.



Зокрема, у методичному кабінеті має бути впорядковано такі матеріали щодо атестації педагогічних працівників:

- законодавчі і нормативні документи з питань атестації;
- перспективний план курсової перепідготовки;
- перспективний план атестації;
- графік проведення атестації;
- пам'ятки, поради для педагогів;
- *матеріали з вивчення, узагальнення досвіду роботи педагогів;*
- аналітичні матеріали з вивчення рівня компетентності дітей;
- аналітичні матеріали з вивчення результативності роботи педагогів (методична та діагностична картки педагога, результати психолого-педагогічного дослідження);
- портфоліо педагога;

Таким чином, завдання методичної служби і адміністрації загальноосвітнього навчального закладу полягають у виявленні, поширенні й моніторингу ППД. Моніторинг націлює на постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Кожен учитель і учень повинні чітко окреслити той бажаний результат (перспективну мету), на який вони вийдуть у процесі співпраці. Саме для адміністрації освітнього закладу, дуже важливо мати оперативну, об'єктивну інформацію про дійсний стан навчального процесу. За необхідності це дозволить йому своєчасно здійснити методичну підтримку і внести необхідні корективи. Таку інформацію можуть надати регулярно здійснені моніторингові дослідження, які є гарним інструментом аналізу різноманітних сторін навчального процесу. Вони дозволяють одержати реальну картину результативності нововведень, напрямів плану розвитку навчального закладу, від мети дослідження можна виділити найрізноманітніші напрями моніторингу. Однак найважливішим з них було і залишається визначення результативності навчального процесу.

Аби раціонально організувати моніторинг у навчальному закладі необхідно дотримуватись таких своєрідних етапів:

*1-й етап* – визначення об'єкта моніторингу й напрямків, за якими збирається інформація (наприклад, об'єкт – клас і паралель, напрям – якість знань, організація навчального процесу);

*2-й етап* – відбір критеріїв, за якими визначатиметься стан об'єкта на початковому, проміжному, підсумковому етапах (наприклад, кожна відповідь оцінюється і переводиться у відсоткове співвідношення; потім за результатами складається діаграма для порівняння; в кінці робиться висновок щодо мети моніторингу);

*3-й етап* – підбір інструментарію (засобів і способів отримання інформації про властивості об'єкта);

4-й етап – збір інформації за допомогою спостереження, аналізу документів, відвідування уроків, рейтингу, контролю, анкетування, тестування, інтерв'ю, самооцінки (цей етап потребує найбільшої затрати часу, різноманітних видів діяльності);

5-й етап – обробка й систематизація інформації, яку доцільно накопичувати у вигляді таблиць, діаграм, графіків, різноманітних вимірjувальних шкал.

Порівняння показників моніторингу із запланованими дає можливість побачити, наскільки правильними були адміністративні рішення, допомагає відкоректувати, переглянути методи, форми та способи діяльності.

Мета управлінського супроводу полягає у створенні умов для оптимізації навчально-виховного процесу, інноваційної освітньої діяльності педагогів, індивідуального розвитку учня. Адміністрація закладу повинна під час моніторингу якості освіти сприяти створенню гармонічних взаємин між дітьми, педагогами, батьками. Управлінський супровід шкільного моніторингу повинен бути спрямований на поглиблення професійної свідомості вчителя, має орієнтувати педагога на розширення діапазону застосування інноваційних технологій навчання.

За результатами моніторингу якості освіти органи управління отримують інформацію про стан освітньої системи та її окремих складників, виявляють проблеми, що виникли в процесі запровадження педагогічних інновацій, з'ясовують тенденції розвитку освіти та прогнозують зміни, необхідні для перспективного функціонування освітньої системи. Отже, моніторинг освітньої системи стає дієвим інструментарієм менеджменту освіти, зокрема в управлінні її якістю.

Проведення моніторингу якості викладання відповідних предметів у навчальному закладі має на меті аналіз стану викладання його, а також рівня компетентності учнів.

Завдання моніторингу полягають у наданні методичної допомоги вчителям-предметникам, *тобто виявленні кращого педагогічного досвіду роботи вчителів-предметників та рекомендації його до розповсюдження в педагогічному колективі.*

Досвідчені вчителі, проаналізувавши помилки кожного учня і класу в цілому, розробляють план педагогічних корекційних дій і завдання для самоосвітньої діяльності кожного учня, залучають дітей до пошуково-творчої роботи з метою виявлення динаміки індивідуальних досягнень учнів. Це можуть бути різнорівневі тематичні текстові завдання, різнопланова робота над текстом, складання текстів творчого характеру, вирішення проблемно-пізнавальних завдань, доказ або спростування гіпотези. Саме в цей період роботи надається можливість кожній дитині інтенсивно попрацювати над підвищенням якості знань з відповідних предметів.

**Проблема моніторингу ППД** надзвичайно актуальна і важлива. Це розв'язання багатьох питань:

- удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- повніше та ефективніше задоволення їхніх професійних запитів та потреб у системі методичної роботи;
- визначення сильних сторін учителя;
- планування шляхів і конкретних засобів їх закріплення та розвитку в індивідуальному стилі педагогічної діяльності.

Моніторинг ППД вчителя не лише дає керівництву школи інформацію для роздумів і подальшого аналізу, а й сприяє визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцнення адекватної професійної самооцінки, позитивного само сприйняття й професійної комфортності педагога.

Він також дає змогу оптимально вирішувати проблеми атестації працівників, оскільки максимально усуває суб'єктивізм і упередженість оцінок адміністрації школи. Однак отриманні при цьому матеріали з вивчення, аналізу та оцінки професійної компетентності вчителя дають змогу лише визначити конкретні параметри цієї діяльності.

Для визначення професійного рівня вчителя, ефективності його діяльності й у цілому ППД можна застосувати такі **форми моніторингу**:

1. **Анкетування та самотести** (виявлення суб'єктів орієнтування вчителя під час вирішення професійних питань).
2. **Карта відстеження ефективності уроку** (зокрема заповнюють учитель та учні, порівнюють їх), відстеження уроку на діалогічній основі «вчитель-адміністратор».

У системі внутрішкільного управління необхідно здійснювати моніторинг професійного рівня вчителя за такими критеріями, які фіксуються в діагностичній карті:

- знання нормативних документів;
- самоосвіта – творчий підхід до вибору способів, методів, прийомів і засобів забезпечення особистісно орієнтованого навчання через зміст його предмета;
- участь учителя в розробці методик і технологій розвитку навчально-виховного процесу;
- вміння вчителя змоделювати активну діяльність учня до уроку та на уроці, позакласну роботу з предмета;
- ведення шкільної документації (поурочні плани, ведення класних журналів, виконання навчальної програми та дотримання єдиного орфографічного режиму);
- вміння вчителя підтримувати життєдіяльність школи;

- виконавська дисципліна;
- робота з батьками та виконання громадських доручень.

Реалізація в цілісності всіх компонентів моніторингу навчання забезпечує оптимальну організацію об'єктів педагогічного процесу, робить його результативним, конкретизованим та особистісно орієнтованим. Таким чином процес навчання стає обміркованим, цілеспрямованим.

Моніторинг базується на діагностиці. *Діагностика* – це кількісна оцінка і якісний аналіз педагогічних процесів, явищ тощо за допомогою спеціально розроблених наукових методів. Форми діагностики: *анкетування, тестування, опитування, спостереження, складання рейтингу тощо.*

Організуючи моніторинг, необхідно враховувати такі вимоги:

- інформація має бути повною, достовірною, точною, своєчасною, доступною, безперервною;
- інформація має бути структурованою й специфічною для кожного рівня моніторингу.

Найбільш дієвий підхід для моніторингу ППД запропонований П. Ковальчуком і І. Опольським, які в авторському методичному порадику презентували матеріали про модель моніторингу «*вхід-вихід*» і про один із способів освітніх вимірювань – *кваліметрію* [55].

Послугуючись висновками Г. Єльнікової і З. Рябової [31], дослідники встановили сутність педагогічного моніторингу за об'єктами, розвиток яких може відслідковуватися (рис. 2.1):

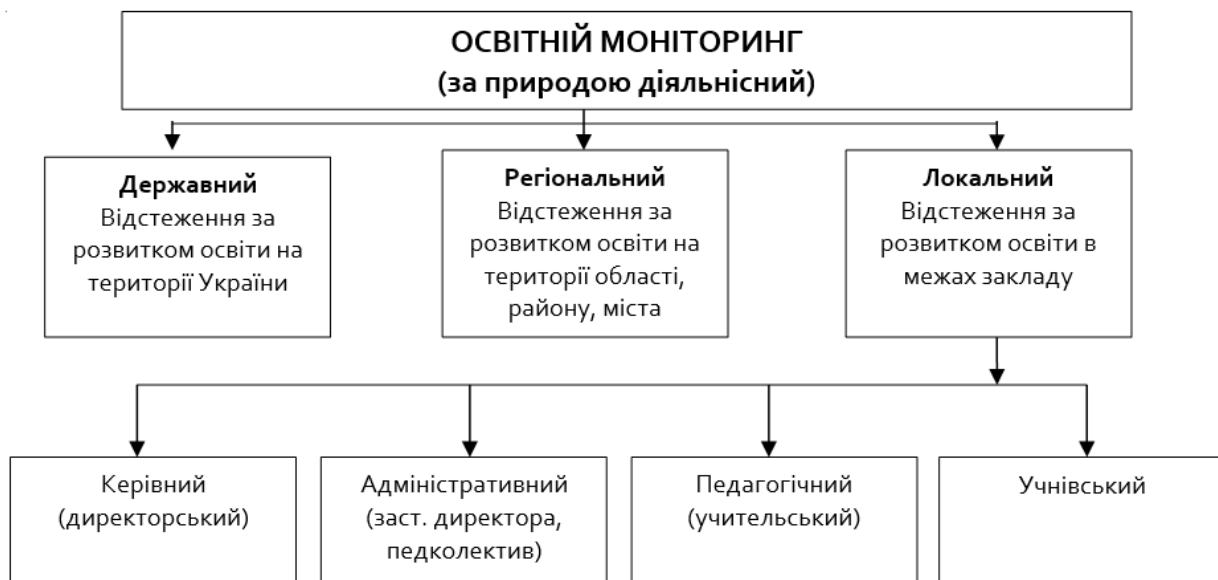


Рис. 2.1.

Якщо встановити параметри цього розвитку і кожний параметр забезпечити чіткими критеріями та технологією контролю, то можна

оцінювати поточний стан розвитку освіти. Розробка певних науково-методичних матеріалів для скеровування цього розвитку в поєднанні з поточним контролем дасть можливість відслідковувати динаміку та націлювати процес на кінцевий результат (досягнення або збереження даного параметра).

Таким чином, освітній моніторинг призначається для використання в управлінні освітою і складається з:

- 1) чітко визначеного об'єкту управління;
- 2) заданих параметрів розвитку об'єкту;
- 3) критеріїв оцінки цих параметрів;
- 4) технології проведення поточного контролю;
- 5) інформаційної бази зі скеровування процесу на кінцевий результат.

За П. Ковальчуком і І. Опольським, вимірювання будь-якого об'єкта або предмета в педагогічних дослідженнях з метою об'єктивної кількісної характеристики стану об'єкта використовують *факторно-критеріальні моделі діяльності (кваліметричні зразки)*, які розробляються на засадах кваліметрії. Якість оцінювання стану штучно створених систем певною мірою залежить від якості визначених показників (стандартів) цього стану. Застосування саме *кваліметрії* дає змогу формалізувати якісні характеристики відповідних явищ і процесів завдяки їх поділу на простіші, вибачити нормативність чи стандартність їх перебігу через систему критеріїв – показників діяльності (розвитку) об'єкта управління. Така система забезпечує замірювання результатів, які фіксують досягнення мети на певний час. За допомогою кваліметрії можна в кількісному вияві визначити якість будь-якого об'єкта управління [55].

**Кваліметрія** передбачає структурування об'єкта вивчення (об'єкт у цілому – перший рівень спільності), поділ його на складові частини (другий рівень), які у свою чергу поділяються на частини (третій рівень). При цьому виходить ієрархічна система, що зазвичай відбивається схемою чи таблицею. Далі виробляється оцінка експертами (ранжування) або іншим шляхом («вимірювання») кожної складової та встановлення її вагомості (важливості) й, нарешті, поєднання цих оцінок за певними правилами в загальну оцінку об'єкта.

**Кваліметричний підхід** (з англ. «квалі» – якість, «метро» – міряю) передбачає кількісний підхід опис якості предметів або процесів.

**Кваліметрія** – наукова галузь, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів або процесів [55].

**Педагогічна кваліметрія** – практична наука, що поєднує в собі педагогіку, математику, загальну кваліметрію, психологію, соціологію і кібернетику.

*Основним методом педагогічної експертизи є експертна оцінка. Основна методика – групова експертна оцінка. За допомогою цього методу проводиться формування колективного судження.*

Основний принцип групової експертної оцінки є створення умов для індивідуального опитування експертів (незалежно один від одного). Для групової експертної оцінки підбираються кваліфіковані експерти-професіонали. Технічно це виглядає таким чином:

1. Заготовлюється список питань, які представляються експертам.
2. Експерти незалежно один від одного проставляють бали (ранжування, бальність тощо) проти кожного питання.
3. Проводиться статистична обробка результатів опитування.
4. Повторна експертна оцінка незалежних експертів.

Цикл повторюється 3–4 рази. Результати багатьох експериментів підтверджують гіпотезу про велику надійність колективної експертної думки порівняно з індивідуальною.

**Педагогічна кваліметрія** стосується діяльності основних учасників навчального процесу: учнів (батьків), вчителів, керівників закладу та закладу в цілому як єдиної системи. Таким чином і оцінка якості у педагогічній кваліметрії буде діяльність окремо кожного учасника, адже поняття якості для кожного з них буде відрізнятися [55].

У педагогічній кваліметрії, як стверджують П. Ковальчук і І. Опольський, споживачами виступають суспільство, громада, тобто батьки тих учнів, які навчаються в конкретному навчальному закладі. Замовник дуже сильно відрізняється за місцем знаходження закладу, отже і вагомість цього фактору буде сильно змінюватися в залежності від багатьох умов.

1. Педагогічна кваліметрія базується на оцінці якості. В свою чергу, метод оцінки якості базується на принципі «Якість – поняття складне та подільне».

2. Предметом оцінки якості стає діяльність окремо кожного учасника навчального процесу.

3. У визначенні факторів, що описують діяльність учасників педагогічного процесу має взяти участь «споживач» освітніх послуг (громада, суспільство, батьки) конкретного навчального закладу.

4. Кожен фактор, який описує діяльність (якість) учасника процесу має різну вагомість. Вагомості кожного фактору сильно залежать від «споживача».

Якщо використати кваліметричну модель для атестації педагогічних кадрів чи для виявлення ППД, то слід визначити, що під назвою «якість» буде виступати діяльність учителя, що складається з декількох компонентів:

1. **Освіта.** Освіта вчителя – це той компонент, з якого взагалі починається вчитель. Проте, базової освіти для розвитку вчителя як педагогічного працівника замало. Для розвитку вчителя як спеціаліста, що



підвищує свою кваліфікацію постійно та цілеспрямовано, освіту необхідно продовжувати впродовж всієї педагогічної діяльності. Тому перший компонент більш точно було б назвати «Безперервна педагогічна освіта».

2. Кожна особа, яка вирішує стати вчителем розуміє, що для того, аби не просто називатися вчителем, а дійсно бути ним, однієї тільки освіти недостатньо. Адже можна мати багато знань, бути обізнаним у багатьох науках, мати багато власних розробок і не вміти все це передати своїм учням. Тому другим важливим компонентом діяльності вчителя слід визначити **здійснення освітньо-виховного процесу**.

3. Ще один важливий компонент діяльності вчителя, який є невід'ємною частиною професійної діяльності вчителя – **документацій на відповідальність** (ведення документації).

4. Невід'ємним компонентом діяльності вчителя є ще й такий, як **виконавча дисципліна, його креативність при виконанні своїх обов'язків, готовність підтримувати діяльність закладу, колективу, навчального процесу** тощо [55].

Основою педагогічної кваліметрії є експертна оцінка. Якщо зібрати такі оцінки в усіх педагогів навчального закладу, то можна обчислити вагомість кожного фактору діяльності вчителя в рамках окремого навчального закладу.

Для цього використовується метод Дельфи. Дельфи – це не прізвище вченого, який вигадав цей метод (адже саме прізвищами вчених традиційно називають методи). Дельфи – це місто у древній Греції. В цьому місті вперше міська влада застосувала такий метод дослідження громадської думки і переведення її у «мову цифр».

Перелічені фактори поміщаються в таблицю:

Таблиця 2.1

Фактор	1 експерт	2 експерт	3 експерт	4 експерт	5 експерт	Сума	Вагомість
Безперервна Освіта							
Здійснення Діяльності							
Документ. Оформлення							
Підтримка шк.укладу життя							
Соціальна Активність							
Всього							

Експерти (вчителі) визначають важливість кожного фактору у їхній діяльності. Найважливішому фактору ставлять максимальний бал (якщо 5 факторів, тому максимальний бал становитиме – 5). Звісно, що вони мають керуватися тільки власними почуттями. Кількість експертів необмежена. Якщо запросити бути експертом всіх вчителів навчального закладу, можна отримати повну картину вагомостей.

Після заповнення експертами таблиці вона виглядатиме таким чином:

№	Фактор	вч	вч	вч	вч	вч	вч	сума	вагомість
		1	2	3	35	36	37		
1	Безперервна освіта	5						5	0,33
2	Здійснення освітнього процесу	4						4	0,27
3	Документаційне оформлення	1						1	0,07
4	Підтримка шкільного укладу ж.	2						2	0,13
5	Соціальна активність	3						3	0,20
	<b>Всього</b>	15	0	0	0	0	0	15	<b>1,00</b>

Далі варто обчислити вагомості кожного з факторів, що саме по собі покаже пріоритетність факторів для конкретного навчального закладу. Для цього обчислюються суми балів по горизонталі та по вертикалі. По вертикалі у кожному стовпчику сума буде однакова – 15 балів. А в горизонталі – у залежності від того, скільки балів набрав кожен з факторів. Аналогічно потрібно зробити по кожному фактору.

### ТАБЛИЦЯ ЕКСПЕРТНИХ ОЦІНОК (розроблена П. Ковальчуком і І. Опольським) [55].

Оцінку за кожен критерій виставляють експерти за 5 бальною системою.

Експертів не потрібно бути більше 5  
Змінювати можна тільки сірі клітинки!

Критерії	експ	експ	експ	експ	експ	Оцінка
	1	2	3	4	5	
1.Методологічна грамотність						0,00
2.Поповнення знань						0,00
3.Розвиток фахових умінь						0,00
4.Моделювання уроку						0,00
5.Проведення уроків						0,00
6.Проведення індивідуально-диференційованих занять						0,00

7.Проведення підсумкових заліків										0,00
8. Позакласна робота з предмету										0,00
9.Планування освітнього процесу										0,00
10.Ведення журналів										0,00
11.Виконання програм										0,00
12.Перевірка зошитів										0,00
13.Виконавча дисципліна										0,00
14.Вмотивованість виконання функціональних обов'язків										0,00
15.Збереження позитивного мікроклімату										0,00
16.Виявлення та розвиток творчої ініціативи										0,00
17.Участь у пед. Яр марці										0,00
18.Участь у професійних конкурсах										0,00
19.Участь у конференціях										0,00
20.Участь у громадських зборах										0,00
21.Робота у мікросоціумі школи										0,00

Вчитель \_\_\_\_\_ (ПІБ)

Таким чином, складено модель діяльності вчителя: 5 факторів діяльності та 21 критерій, які деталізують ці фактори.

### Кваліметрична модель оцінювання рівня творчої діяльності (РТД) вчителя для проведення атестації (як і для моніторингу діяльності вчителів).

Параметри	Вагомість (m)	Фактори	Вагомість - V	Коефіцієнт відповідності	Значення коефіцієнта відповідності				
					0,2	0,4	0,6	0,8	1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Потреба у творчій діяльності $\Phi_1=m_1(V_1*K_1+V_2*K_2+V_3*K_3)$	$m_1 = 0,22$	1.Активність творчої діяльності	$V_1=0,35$	$K_1$					
		2.Інтерес до творчої діяльності	$V_2=0,34$	$K_2$					
		3.Цінність творчої діяльності	$V_3=0,31$	$K_3$					
2.Інноваційність $\Phi_2=m_2(V_4*K_4+V_5*K_5+V_6*K_6)$	$m_2 = 0,22$	4.Здатність до висунення нових ідей	$V_4=0,38$	$K_4$					
		5.Самостійний пошук нової інформації	$V_5=0,32$	$K_5$					
		6.Знання новітньої інформації про зміст, методи, технології навчання	$V_6=0,3$	$K_6$					
3.Спрямованість на творчість $\Phi_3=m_3(V_7*K_7+V_8*K_8)$	$m_3 = 0,2$	7.Вміння визначити мету та завдання власної творчої діяльності	$V_7=0,5$	$K_7$					
		8.Спроможність визначення відхилень і можливості провадити їх поточне коригування	$V_8=0,5$	$K_8$					

4. Комуникативність $\Phi_4 = m_4(V_9 * K_9 + V_{10} * K_{10} + V_{11} * K_{11})$	$m_4 = 0,18$	9. Застосування засобів діагностики творчого потенціалу учнів	$V_9 = 0,31$	$K_9$					
		10. Реалізація різномірного підходу	$V_{10} = 0,34$	$K_{10}$					
		11. створення атмосфери довіри	$V_{11} = 0,35$	$K_{11}$					
5. Педагогічний самоаналіз $\Phi_5 = m_5(V_{12} * K_{12} + V_{13} * K_{13})$	$m_5 = 0,18$	12. Вміння ретельно оцінити власну діяльність у відповідно від з педагогічне досвідом	$V_{12} = 0,5$	$K_{12}$					
		13. Спосожність визначення невикористаних резервів у навчальній діяльності	$V_{13} = 0,5$	$K_{13}$					

$$\Phi_{\text{заг}} = \Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5 = 1$$

Рахуємо якісну характеристику у кількісному вимірі.

Ваш власний результат:  $\Phi_{\text{заг}} =$ .

0 – 0,5 – низький рівень; 0,5 < 0,75 – середній; 0,75 – 1 – високий. Шкала – довільна, але має =1.

### 2.3. Педагогічна діагностика діяльності вчителя в обрисах становлення педагогічного досвіду

Проблема діагностики педагогічної діяльності вчителя надзвичайно актуальна і важлива для вирішення питань вдосконалення викладання і системи неперервного підвищення кваліфікації вчителів, більш повного та ефективного задоволення їх професійних запитів і потреб в системі методичної роботи.

**Педагогічна діагностика**, як система методів і засобів вивчення професійного рівня вчителя, створює основу для вивчення труднощів у роботі, сприяє усвідомленню та пошуку оптимальних шляхів їх подолання. Разом з тим, вона дозволяє визначити і сильні сторони вчителя, спланувати шляхи і конкретні способи їх закріплення та розвитку в індивідуальному стилі педагогічної діяльності.

А. Маркова визначає **педагогічну діагностику** як сукупність прийомів контролю й оцінювання, що спрямовані на розв'язання завдань оптимізації навчального процесу, диференціації учнів, а також удосконалення освітніх програм і методів педагогічного впливу [65, с. 5–15]. О. Вознюк і О. Дубасенюк переконують, що діагностика успішності професійної діяльності вчителя дозволить керівнику школи отримати не лише інформацію для роздумів і подальшого аналізу, але й сприятиме визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцненню адекватної професійної самооцінки, позитивної Я-концепції і психологічної комфортності педагога.

Подібна діагностика дозволить також оптимально вирішити проблеми атестації працівників освіти, оскільки максимально усуває суб'єктивізм і упередженість оцінок адміністрації школи. Разом з тим варто застерегти, що тести та інші діагностичні методики – не самоціль і не керівництво до дії. Це лише один із початкових етапів роботи з учителем. Основний етап полягатиме в корекції, консультації, адаптації й підтримці вчителя. Все це вимагає від керівника школи високого професіоналізму, дотримання етичних норм і правил та чітко визначеної моральної позиції [30].

Результати психолого-педагогічної діагностики допоможуть керівникові вибрати адекватну стратегію управління навчальним закладом на рівні вчительського колективу, вирішити різноманітні проблеми, визначити педагогічно доцільні форми стилю керівництва педагогічними кадрами.

Педагогічна діагностика забезпечує науковий підхід до організації роботи з кадрами, їх професійного розвитку та саморозвитку. Проведення діагностики і особливо самодіагностики педагогічної діяльності спрямоване на оволодіння кожним учителем навичками самоаналізу, самооцінки. Це дозволяє перевести роботу з педагогічними кадрами в режим активного саморегулювання і самокорекції [30].

За твердженням Т. Слюсар, *педагогічна діагностика – це система методів і засобів вивчення професійного рівня вчителя, що сприяє визначенню як реальних досягнень вчителя, так і факторів, що гальмують його розвиток у професії. До основних завдань педагогічної діагностики відносяться:*

- виявлення позитивних і негативних якостей вчителя;
- розробка критеріїв ефективності його роботи;
- фіксація професійно-необхідного рівня знань і умінь [96].

Педагогічна діагностика тісно переплітається з психодіагностикою, яка визначає індивідуальні якості і перспективи розвитку особистості. Особистісно-зорієнтована психодіагностика є формою актуалізації професійно-психологічного потенціалу особистості, стимулювання професійного зростання, коригування деструктивних тенденцій розвитку [108, с. 75].

Причому, у поняття «діагностування» вкладається ширший і глибший зміст, ніж у поняття «перевірка знань, умінь і навичок» учнів. Останнє тільки констатує результати, не пояснюючи їх походження. У той час як діагностування включає контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, розглядає результати з урахуванням способів їх досягнення, виявляє тенденції та динаміку дидактичного процесу. Порядок дій при діагностуванні передбачає:

- визначення об'єкта та формулювання цілей;
- визначення критеріїв і показників;
- відбір і застосування методів контролю;

- 
- перевірку та оцінювання;
  - аналіз результатів, прогнозування, інтерпретація та врахування результатів діагностування при організації процесу навчання;
  - доведення результатів діагностування до відома учнів [83].

Найбільш ґрунтовне визначення сутності педагогічної діагностики, на наше переконання здійснено В. Уриським, який посилаючись на думку провідного дослідника проблеми діагностування в навчально-виховному процесі, німецького вченого К. Інгенкампа, стверджував, що **педагогічна діагностика** покликана, *по-перше*, оптимізувати процес індивідуального навчання; *по-друге*, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, *по-третє*, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму педагогічні помилки [80].

Основні **об'єкти педагогічної діагностики**:

- вихованість і освіченість особистості, сформованість інтегрованих якостей;
- поведінка і діяльність вихованців;
- різноманітність впливу зовнішнього середовища;
- можливості і особливості сімейного, загальношкільного і класного колективів, їх педагогічна характеристика;
- **зміст і ефективність педагогічної діяльності**.

За В. Уриським, поле діяльності **педагогічної діагностики** суттєво розширюється, вона стає все більш поліфункціональною, включає в себе такі функції: аналітична, оцінкова, функція контролю, корекційна, орієнтаційна, інформаційна, функції мотивації і стимулювання.

**Аналітична функція** – це *психолого-педагогічний аналіз освітнього процесу на всіх рівнях його структурної організації як педагогічної системи*. На відміну від контролюючої функції, спрямованої лише на виявлення недоліків, аналітична функція виявляє причинно-наслідкові зв'язки в навчально-виховному процесі, між умовами і результатами навчання.

**Власне-діагностична функція** – це *психолого-педагогічне вивчення засвоєних знань, вихованості і розвитку учня, а також рівня професійної компетентності вчителя*.

**Функція контролю** – *педагогічна діагностика дозволяє проводити оперативний контроль за процесом навчання та виховання учнів, оскільки містить інформацію про його стан*.

**Оцінкова функція** – *це якісна і кількісна оцінка якості адміністрації школи, кожного вчителя і кожного учня*.

**Корекційна функція** – *це дидактична корекція навчально-виховного процесу і психолого-педагогічна корекція власної активності вчителя в сторону саморозвитку* (слід пам'ятати і враховувати, що вся система позитивних тенденцій-цінностей-міститься не поза вчителем, а в ньому



самому).

**Орієнтуюча функція** – це орієнтація педагогічного колективу на вирішення цілей і задач школи і на усунення недоліків, які мають місце в житті педагогічного колективу та окремих вчителів.

**Інформаційна функція** – це постійне інформування всіх учасників педагогічного процесу про результати педагогічної діагностики.

**Функція мотивації і стимулювання** – педагогічна діагностика дозволяє проводити диференційовану оплату праці, більш адекватно використовувати зовнішні стимули, підвищує рівень особистої мотивації [80].

Використання **педагогічної діагностики** в процесі вдосконалення особистості і діяльності вчителя полягає в тому, що вона сприяє виявленню недоліків і дозволяє планувати шляхи для усунення цих недоліків. Діагностика вносить конкретність в діяльність кожного педагога, націлює його на вирішення практичних задач, орієнтованих на оптимізацію навчально-виховного процесу.

Головні завдання педагогічної діагностики полягають у такому:

- визначити виховний потенціал педагогічного колективу;
- виявити позитивні і негативні впливи в мікрорайоні школи і на цій основі прийняти заходи щодо покращення виховної роботи (завдання громадськості, батьків);
- визначити реальні умови формування класних колективів у школі з метою виховання різних категорій школярів: важких, обдарованих, невстигаючих;
- виробити єдині педагогічні позиції, підвищити ефективність виховних впливів на основі об'єктивного уявлення про дітей даного класу;
- виробити єдині педагогічні вимоги;
- сприяти розвитку самосвідомості і особистої відповідальності вихователів та вихованців [80].

З огляду на виявлення різновидів педагогічного досвіду варто виділити такі завдання педагогічної діагностики:

- виявлення особистісних якостей вчителя, які впливають на навчально-виховний процес;
- виявлення позитивних і негативних рис учителя;
- розробка критеріїв ефективності роботи вчителя;
- фіксація професійно-необхідного рівня компетентностей учителя.

При цьому головне завдання діагностики успішної діяльності вчителя полягає не в тому, аби надати йому зовнішню, максимально об'єктивну експертну оцінку, а в тому, щоб стимулювати самого вчителя до осмислення та вирішення своїх професійних проблем, оскільки хороший педагог завжди зорієнтований на самоаналіз та самодіагностику. Тому лише від бажання самого вчителя залежатиме процес його самопізнання, самовдосконалення та

самоактуалізації.

Практика показала, що керівникам освітньою галуззю, методистам, вчителям варто послуговуватися класифікацією *видів педагогічної діагностики* за її місцем у системі психолого-педагогічного проектування розвитку особистості педагога: первісна, попередня, періодична, повторна, підсумкова.

**Первісна діагностика (випереджальна)** проводиться при зарахуванні педагога на роботу до школи. Випереджальна діагностика допомагатиме керівнику виявити рівень професійної компетентності молодого вчителя та вибудувати план стратегії подальшої взаємодії із працівником.

**Попередньої діагностика** полягає у зборі докладної інформації про рівень розвитку професійно важливих рис особистості вчителя та результати його педагогічної діяльності.

**Періодична діагностика** проводиться через певний проміжок часу – найдоцільніше через рік і за певною програмою для всіх вчителів, а якщо виникає потреба, індивідуально. Мета повторних діагностичних зрізів – одержання інформації про хід професійного зростання вчителя, педагогічного колективу школи.

**Пролонговане діагностування** динаміки розвитку особистості вчителя дає змогу стежити за процесом розвитку, мати завжди нову, актуальну інформацію. Необхідність таких повторних діагностичних досліджень зумовлена самим об'єктом діагностики – особистістю вчителя, яка постійно перебуває у стадії розвитку та змін. Тому одержана діагностична інформація не має абсолютного характеру, оскільки пов'язана безпосередньо з моментом проведення діагностики і є оперативною на певному часовому проміжку.

**Підсумкова діагностика** здійснюється для зіставлення рівнів реального стану розвитку вчителя чи педагогічного колективу з прогнозованим, прогнозується новий етап та стратегія подальшого розвитку окремих вчителів чи педагогічного колективу школи загалом.

В. Урусський доводить, що діагностична діяльність передбачає здійснення таких *операцій*: а) порівняння; б) аналіз; в) прогнозування; г) інтерпретація; д) інформування; е) контроль.

**Порівняння** – перший етап процесу діагностики. Спостерігаючи за діяльністю вчителя, варто порівняти його теперішню поведінку з попередньою поведінкою (діяльністю), чи з поведінкою інших учителів у даний момент чи в минулому, чи з описом поведінки неіснуючого вчителя (модель ідеального педагога тощо).

**Аналіз** дозволяє визначити, чому поведінка (діяльність) того чи іншого вчителя або колективу вчителів відрізняється від його ж попередньої поведінки, від поведінки інших педагогів (педагогічних колективів) чи відхиляється від норми.

**Прогнозування** дозволяє здійснити екстраполяцію даних, отриманих в

результаті співставлень та аналізу, на поведінку в інших ситуаціях чи в майбутньому.

**Інтерпретація** дозволяє керівнику давати оцінку, в якій поряд з його власною точкою зору та очікуваннями присутня також інформація, зібрана ним за певний проміжок часу. Ця інформація повинна бути систематизована, піддана процесу індексації і узагальнена у вигляді концепції, яка містить оцінку.

**Інформування** як повідомлення вчителем результатів діагностичної діяльності дозволяє досягнути виховного (розвиваючого) впливу, а **контроль** – визначити, який вплив здійснюють на педагогів та інших зацікавлених осіб різні методи і процедури діагностики [80].

Для тих осіб, які в силу своїх професійних чи посадових обов'язків здійснюють педагогічне діагностування особистості вчителя необхідно послуговуватися певними кроками:

а) підбір текстів, розроблення анкет, протоколів фіксування результатів спостереження та іншої документації для комплексного оцінювання педагогічної діяльності вчителя;

1) добірка, обробка й аналіз результатів діагностики та додаткової соціологічної інформації в рамках програми;

2) загальне оцінювання освітньої діяльності педагогічного колективу чи окремих учителів;

3) складання звіту на основі аналізу результатів діагностики;

4) розроблення рекомендацій для вчителів та педагогічного колективу щодо вдосконалення професійної діяльності;

5) підготовка матеріалів до публікації.

Для керівників освітньою галуззю регіону, співробітників департаментів освіти, які прагнуть вивчити і впровадити педагогічний досвід і використовують у цьому процесі різноманітні технології вивчення особистості вчителя чи педагогічного колективу освітнього закладу, пріоритетними мають стати такі *засади*:

1. Вивчення особистості вчителя повинно бути спрямоване на вирішення головного завдання – підвищення рівня його професійної компетентності та педагогічної майстерності.

2. Вивчення має бути комплексним, охоплюючи всі основні професійно-важливі сфери особистості педагога.

3. Різноманітні діагностичні методики повинні пропонуватись у доступній для сприймання формі.

4. Дослідження слід проводити у звичайних умовах діяльності освітнього закладу.

Науково-методологічний підхід до підготовки і реалізації педагогічних заходів, спрямованих на вирішення головних завдань педагогічної діагностики

потребує дотримання при її проведенні таких **принципів**:

**1. Цілеспрямованість діагностики** – виявляється у потребі співвіднесення організаційних форм, засобів і методів їх реалізації з кінцевою метою – задоволенням професійних запитів учителів на фоні значного підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

**2. Адресність діагностики** – визначається ступенем диференціації її форм і змісту в залежності від індивідуальних чи групових особливостей, зумовлених відмінностями статі, посадового статусу, предметної й соціальної спрямованості, рівнем освіти та ін.

**3. Облік результатів діагностики в організації праці вчителя.** Педагогічна діагностика не може перетворитися в самоціль, її результати повинні детально аналізуватися і слугувати основою для подальшого вироблення рекомендації щодо корекції та самокорекції особистості і діяльності вчителя.

**4. Вивчення особистості і педагогічного досвіду вчителя у взаємозв'язку з педагогічним колективом.** Діяльність учителя реалізується у постійному взаємозв'язку з педагогічним колективом школи, який суттєво впливає на її характер, корегує і, врешті-решт, багато в чому визначає результат індивідуальної праці педагога. Вплив колективу може бути різним: сприятливим і несприятливим, прискорюючим і сповільнюючим, сприяючим розвитку творчого потенціалу вчителя чи таким, що заганяє його в рамки прийнятих стереотипів. Так чи інакше, діагностика праці вчителя повинна приймати до уваги думку навколишнього середовища.

**5. Відповідність діагностичних процедур сучасним досягненням науки і практики.** Надійність і вірогідність діагностичних процедур визначається тією науковою основою, яка закладена в методи і засоби діагностики. У випадку використання методик, які не відповідають сучасній практиці педагогічної діяльності, не доводиться сподіватися на появу вірогідних даних, здатних змінити педагогічну працю в кращу сторону. Більше того, помилкова діагностика може принести невиправну шкоду, слугувати основою для помилкової корекції навчально-виховної діяльності, нанести психологічну травму вчителю, сформувати в нього комплекс психологічної неповноцінності чи, навпаки, необґрунтований оптимізм і самозаспокоєння.

**6. Системність і неперервність вивчення.** Цей принцип указує на необхідність багатоаспектного діагностування, яке розглядає різні сторони педагогічної діяльності, професійно та соціально важливі якості особистості. До того ж системність діагностики повинна, безперечно, поєднуватися з її неперервністю на рівні школи, методоб'єднання, інституту вдосконалення учителів.

У сучасній психолого-педагогічній науці існує безліч різноманітних підходів до класифікації діагностичних методик. Найбільш повну класифікацію

методів вивчення особистості, зокрема вчителя і його педагогічного досвіду, наводить Л. Фрідман:

**1. За характером участі у проведенні дослідження:**

а) пасивні (спостереження, якісний і кількісний аналіз діяльності та ін.);  
б) активні (анкетування, тестування, соціометричні методи, проєктивні, апаратурно-технічні методи та ін.).

**2. За часом спостереження:**

а) одноманітні (анкетування, тестування та ін.);  
б) довготривалі (цілеспрямоване спостереження, біографічний метод та ін.).

**3. За місцем проведення:**

а) шкільні (класні та позакласні);  
б) лабораторні.

**4. За метою вивчення особистості:**

а) неекспериментальні (спостереження, анкетування, бесіда, аналіз результатів діяльності) – дозволяють виявити особливості особистості;  
б) діагностичні (тестування, метод шкал, консиліуми та ін.) – вимірюють конкретні якості та особливості особистості;  
в) пояснення явищ (природній, моделюючий, лабораторний експеримент);  
г) визначення можливостей розвитку (формуючий експеримент) [102].

Разом із тим, В. Беспалько виділяє в процесі діагностики два рівні: **Перший рівень** – нагромадження емпіричних даних – спостереження, ідентифікація і фіксація даних про особистість і діяльність вчителя. При цьому відбувається розпізнавання об'єкта за характерними ознаками.

Другий рівень – передбачає опрацювання інформації, розпізнавання сутності досліджуваного об'єкта, співвідношення отриманих результатів із практикою, причому діяльність учителя поділяється на окремі складові різних рівнів, відштовхуючись від ієрархії [10].

В. Беспалько обґрунтовує класифікацію методів психолого-педагогічної діагностики, поділяючи їх на дві основні групи: по-перше, різноманітні анкети і питальники (тести Q-типу), спрямовані на виявлення особливостей особистості вчителя (тести самооцінок), його місце в педагогічному колективі (соціометрія), визначення рівня його професійної компетентності (тести-ситуації, тести-досягнень); по-друге, це об'єктивні тести, розраховані на прихований характер визначення параметрів особистості. До них відносяться тести здібностей, сприйняття, тести-міркування, проєктивні тести. Характер визначення інформації за таких умов опосередкований, багато що залежатиме від розуміння змісту тестів. Їх трактування носить надзвичайно індивідуальний характер. Необхідно зазначити, що під час проведення тестів змінюється початкова цілісність особистісних якостей вчителя, тобто тести змінюють його

внутрішній стан, що ще більше знижує ефективність таких методів, призводить до появи суттєвих похибок, величину яких дуже важко визначити [10].

Можна з упевненістю стверджувати, що одним із об'єктів діагностики є педагогічний досвід, що акумулюється у творчій педагогічній діяльності. Кожен учитель прагне грамотно оцінити і вчасно відкоригувати свою діяльність. Тому він здійснює аналіз помилок, похибок і педагогічних знахідок, узагальнює свій досвід, складає і реалізує план свого професійного розвитку. Особливість цих дій – спрямованість на самого себе, вивчення рівня своєї педагогічної майстерності через аналіз процесуальної і результативної сторін діяльності.

В теоретичних напрацюваннях Ю. Бабанського., О. Маркової, Н. Тализіної, Т. Шамової та ін. розкриті такі аспекти педагогічної діяльності:

1. **Управлінський аспект** – як учитель аналізує, планує, організує, контролює і регулює процес взаємодії з учнями.

2. **Психологічний аспект** – як впливає особистість учителя на учнів, як педагог ураховує індивідуальні особливості учнів, визначає і створює мотиви навчання.

3. **Педагогічний аспект** – через які форми і методи вчитель передає зміст навчального матеріалу.

Значно більше уваги в педагогічній науці і практиці приділяється діагностуванню особистісних якостей учителя, що впливають на навчально-виховний процес. Так, аналізуючи працю вчителя О. Маркова використовує три базисних психологічних категорії – діяльність, спілкування, особистість. Здійснення педагогічної діяльності, педагогічне спілкування, самореалізація особистості вчителя складають процес його праці. Але праця вчителя визначається і її результатами, які проявляються в рівні навченості та рівні вихованості школярів, що складає ще дві сторони праці педагога [7].

Діагностика педагогічного досвіду, як одна з форм контролюючої діяльності керівника освітнього закладу, полягає у вивченні міри досягнення мети управління, який встановлюється на основі порівняння досягнутих показників роботи з тими, які прогнозувалися. Для ефективного виконання подібної функції керівник повинен чітко визначити критерії оцінки результативності педагогічної праці, залучивши до розробки та обговорення подібних критеріїв не лише представників адміністрації, а й усіх представників освітнього закладу.

Особам, які здійснюють процедуру виявлення й аналізу педагогічного досвіду вчителя слід чітко керуватися такими **вимогами**:

1. Будь-які факти, отримані під час аналізу роботи вчителя, повинні бути осмислені, призведені до повної ідеї, з якої пізніше викристалізуються рекомендації.

2. Завжди важливо виявити співвідношення між витраченими



педагогічними зусиллями і результатами роботи вчителя. Інколи педагог досягає високих результатів за рахунок додаткових занять, перевантаження домашніми завданнями, тобто успіх здобувається завдяки перенапруженню сил учителя і учнів. Високі результати в цьому випадку не можуть бути оцінені позитивно оскільки досягаються за рахунок зниження якості навчання з інших предметів, вносять дисгармонію в навчальний процес.

3. Вивчається виховний вплив учителя, зрілість його педагогічної майстерності.

4. Важливо виявити здібності вчителя до самоаналізу і самооцінки спільної діяльності, оскільки від цього залежить ріст його педагогічної майстерності, ставлення до критики на свою адресу, вимогливість до своєї роботи.

Разом із тим, слід ураховувати **напрями діагностики роботи вчителя**: раціональне використання досвіду, традиційних методик, оволодіння новими методами і прийомами навчальної діяльності, розумне поєднання їх при розкритті конкретного змісту матеріалу і здійсненні зворотнього зв'язку із самоаналізу, самооцінки викладання свого предмета.

Серед основних **критеріїв оцінки діяльності вчителя** можна виділити:

- професійні знання предмета викладання;
- знання основ педагогіки, психології, дитячої та вікової фізіології;
- рівень володіння методикою викладання;
- вміння використовувати *професійний і новаторський досвід, методичне новаторство*, власні інноваційні знахідки;
- особисті професійні якості: здатність до творчості, імпровізації, індивідуальний творчий пошук, неординарність, комунікативність, гуманізм, демократизм, організаторські здібності;
- результативність навчання;
- ставлення до колег і співробітників освітнього закладу.

Важливим показником оцінки педагогічного досвіду є відповідний рівень *професійної культури вчителя*:

- 1) особистісна спрямованість на професійну діяльність;
- 2) постійне вдосконалення свого професіоналізму;
- 3) вміння планувати свою педагогічну діяльність;
- 4) уміння зацікавити дітей предметом;
- 5) організація позакласної роботи з предмета;
- 6) вміння аналізувати і узагальнювати досвід власної діяльності;
- 7) творчий підхід до навчання і виховання;
- 8) самокритичність, вміння вислуховувати інших, тактовність;
- 9) авторитетність, визнання з боку учнів, їхніх батьків і колег.

Педагогічний досвід формується в процесі опанування азів професії у вищому закладі освіти. Студенти педагогічних ВЗО – майбутні вчителі мають

певний ступінь підготовленості до виконання професійних функцій у навчанні й вихованні підростаючого покоління. З огляду на це, важливою формою діагностики педагогічного досвіду, набутого у вищому педагогічному закладі освіти, є діагностика професійної підготовленості до педагогічної діяльності. В. Уриським запропонована дієва методика, що дозволяє оцінити основні знання і вміння вчителя, які він застосовує у процесі навчання і виховання. Послугуватися цією методикою можуть керівники освітніх закладів, які здійснюють добір педагогічних кадрів, зокрема випускників педагогічних вищих закладів освіти.

Основні компоненти діагностики – це науково-теоретична, методична, психолого-педагогічна готовність учителя. Діагностичні параметри являють собою знання та вміння вчителів, які оцінюються по трьохбальній шкалі (1–3). Кожен із діагностичних параметрів чи блоків оцінюється коефіцієнтом ( $K_1$ ,  $K_2$ ,  $K_3$ ), який вираховується за формулою:

$$K_n = \frac{\sum \text{балів}}{\text{максимально можлива кількість балів}}$$

де  $\Sigma$  балів – загальна сума балів.

Після розрахунку коефіцієнта кожного із трьох блоків, обчислюють середній коефіцієнт за формулою:

$$K = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3}$$

За значенням середнього коефіцієнта можна визначити три рівні професійної підготовленості вчителя. Якщо значення  $K$  лежить в межах 0,8 – 1 балів, то рівень – **оптимальний**. Якщо  $K$  лежить в межах 0,6 – 0,7 балів, то рівень – допустимий. Якщо ж  $K$  менше 0,6 балів, то вчитель перебуває на **критичному** рівні готовності до професійної діяльності.

Для отримання об'єктивних даних діагностування вимагається достатньо тривалий процес спостереження за вчителем і накопичення діагностичних даних. Не всі діагностичні параметри легко оцінюються в процесі спостереження за діяльністю вчителя на уроці, тому доцільно на першому етапі діагностування провести співбесіду з учителем з питань, які відображають зміст діагностичних показників даної методики.

Незаперечно перевагою цієї методики є те, що вона дозволяє оцінювати основні сторони професійної підготовленості вчителя, виявляти слабкі ланки, що дозволяє розробити конкретну систему заходів щодо підвищення рівня готовності вчителя до педагогічної діяльності. Методика може бути використана в повному об'ємі чи частинами, тобто окремими блоками. Це дозволяє під час наступного діагностування зробити наголос на виявлених недоліках [80].

## МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTI ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Діагностичні блоки	Склад діагностичних блоків	Діагностичні параметри	Оцінка		
			Рівні		
Спрямованість професійної підготовки вчителя	Зміст підготовки вчителя	Показники оцінки підготовленості вчителя	О	Д	К
1	2	3	4	5	6
1. Науково-теоретична підготовка	1. Знання теоретичних основ науки з предмета, який викладає.	1) Орієнтація в меті та завданнях науки. 2) Володіння основними закономірностями науки. 3) Оперування науковою термінологією. 4) Орієнтація у відборі змісту навчання на основі наукових даних, фактів, понять, законів. 5) Розуміння логіки науки.			
	2. Знання методів науки з предмета, який викладає.	1) Орієнтація в різноманітності методів наукового пізнання. 2) Розуміння сутності методів, які використовуються в науці. 3) Уявлення про можливості використання методів науки в процесі викладання предмета.			
	3. Знання історії розвитку науки і сучасних її досягнень.	1) Орієнтація в історії наукових відкриттів. 2) Розуміння необхідності			
<b>Оптимальний рівень - 1-0,8 балів.</b> <b>Допустимий рівень - 0,7-0,6 балів.</b> <b>Критичний рівень - нижче 0,6 балів.</b> $K_n =$		використання історії науки в процесі викладання предмета. 3) Володіння змістом про сучасні досягнення науки та практики. 4) Уявлення про роль та місце використання цих знань в процесі навчання.			
2. Методична підготовка.	1. Знання змісту освіти учнів з навчального предмета.	1) Уявлення ролі навчального предмета в системі навчання, виховання і розвитку учнів. 2) Розуміння мети та завдань навчання учнів з навчального предмета. 3) Орієнтація в планах та навчальних програмах викладання навчального предмета. 4) Виділення провідних знань, умінь та навичок які необхідно сформувати в учнів у процесі викладання навчального предмета.			
	3. Знання історії розвитку науки і сучасних її досягнень.	1) Розуміння взаємозв'язку змісту, форм і методів навчання учнів з предмета. 2) Орієнтація у різноманітності та специфіці різних форм організації навчання школярів з предмета. 3) Орієнтація в нових формах організації навчання учнів з навчального предмета, їх сутності та умовах успішного використання в процесі викладання.			
	4. Знання засобів	1) Орієнтація в різноманітності, специфіці та			

	навчання школярів з навчального предмета.	умовах використання різноманітних засобів навчання учнів з навчального предмета.			
$K_2 = \sum \text{балів}$ 39		2) Розуміння ролі та функцій засобів навчання в активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів і розвитку їх інтересу до навчального предмету, в розв'язанні інших педагогічних задач			
3. Психолого-педагогічна підготовка.	1. Знання психологічних особливостей учнів.	1) Орієнтація в психологічних особливостях школярів і необхідності їх обліку під час відбору, змісту, форм і методів навчання. 2) Розуміння ролі психодіагностики в розвитку учнів. 3) Орієнтація в діагностичних методах оцінки розвитку різних сторін психіки особистості школяра.			
	2. Знання психологічних закономірностей навчання, виховання і розвитку школярів.	1) Розуміння закономірностей пізнання . 2) Орієнтація в компонентах пізнання, їх сутності та логічного взаємозв'язку. 3) Розуміння психологічних основ навчання, виховання і розвитку особистості школярів різних вікових груп.			
	3. Знання теоретичних основ педагогіки.	1) Розуміння мети та завдань педагогічних взаємодій із школярами в процесі їх навчання, виховання та розвитку. 2) Орієнтація в методах педагогічної діагностики рівня освіченості та вихованості учня. 3) Уявлення про психологію уроків та характеристика уроків різного типу. 4) Орієнтація класифікації методів навчання і характеристика кожного з них.			
	4. Знання педагогічних технологій.	1) Розуміння необхідності управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів і місця вчителя в цьому процесі.			
$K_3 = \sum \text{балів}$ 42 $K = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3}$ 3		2) Володіння прийомами планування і організації особистої праці та діяльності школярів. 3) Орієнтація в змісті контрольної-аналітичної діяльності вчителя в процесі навчання учнів. 4) Орієнтація в змісті контрольної-аналітичної діяльності вчителя в процесі навчання учнів. 5) Володіння прийомами педагогічної техніки.			

Під час оцінки якісних результатів професійної діяльності вчителя фахівцями методичних кабінетів департаментів освіти можуть бути використані **специфічні критерії**, що стануть надійним підґрунтям для діагностики педагогічного досвіду вчителів з метою наступного вироблення для них методичних рекомендацій щодо участі в роботі шкільних методичних об'єднань, творчих груп тощо.

## I. Вчителі, які потребують посиленої уваги

Ознаки	Критерії
1. Знання свого предмета.	Володіє навчальним предметом на рівні наявної програми, але має суттєві пропуски з окремих розділів, допускає фактичні помилки у викладанні предмету і перевірці знань.
2. Ставлення до свого предмета.	Байдуже ставлення до предмета, який викладає.
3. Почуття нового в роботі.	Скептичне, часто негативне ставлення до нового, дуже важко долучається в процес вирішення нових задач, впровадження ідей тощо.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Штамп у поурочному і тематичному плануванні: немає обліку конкретних особливостей класу, використовуються головним чином готові плани і рекомендації.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Має лише загальні уявлення про сучасні психолого-педагогічні концепції навчання.
6. Педагогічний контакт.	При зовнішньому дотриманні контакту стосовно до учнів мають місце зриви (грубість, несправедливість, насміхання)..
7. Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання.	Практично не здійснює індивідуального підходу до учнів, дуже рідко використовує додаткові позаурочні заняття з невстигаючими в навчанні.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Не справляється з завданням щодо формування в учнів навичок праці, скептично ставиться до форм і методів даної роботи.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Формально виконує рекомендації програми щодо посилення розвиваючого навчання, орієнтує учнів лише на запам'ятовування.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	Неадекватно формує в учнів інтерес до предмета, не забезпечує індивідуального підходу в даній роботі.
11. Вміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Допускає формалізм і необ'єктивність під час оцінки знань, умінь і навичок учнів через недостатнє володіння критеріями і методами оцінки, відсутність умінь і небажання зібрати за короткий термін достатньо широку інформацію.

## II. Вчителі, які мають вироблений стиль роботи

1. Знання свого предмета.	Володіє твердими знаннями в рамках програми, слідкує за спеціальною і методичною літературою.
2. Ставлення до свого предмета.	Ставиться до свого предмета з інтересом.
3. Почуття нового в роботі.	Позитивно ставиться до нових педагогічних ідей, але не реалізує їх без відповідного впливу зверху.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Правильно здійснює тематичне і поурочне планування предмета, який викладає.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Орієнтуватися в сучасних психолого-педагогічних концепціях навчання, але рідко використовує їх у своїй практичній діяльності.
6. Педагогічний контакт	Як правило, педагогічний контакт дотримується, а окремі його порушення не відображаються негативно на стосунках з учнями.
7. Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання.	В основному забезпечує індивідуальний підхід до учнів.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Прагне до формування в учнів навичок раціональної організації навчальної праці.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Виконуючи основні рекомендації програм з посилення розвиваючого впливу навчання, використовує лише деякі із спеціальних заходів з розвитку мислення.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	В основному формує в учнів інтерес до предмета.
11. Уміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Об'єктивно оцінює знання, уміння і навички учнів.

### III. Вчителі, які творчо працюють

1. Знання свого предмета.	Має глибокі і різносторонні знання свого предмета, які значно перевищують знання програми, вільно орієнтується в спеціальній, методичній і науково-популярній літературі з різних галузей знань.
2. Ставлення до свого предмета.	Викладає з захопленням, любить і знає свій предмет.
3. Почуття нового в роботі.	Характеризується активним пошуком нових ідей, має потребу пошуку нових рішень педагогічних задач.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Творчо планує систему уроків з теми, їх структуру, урізноманітнює форми і методи навчання з врахуванням особливостей учнів і класу.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Вільно орієнтується в сучасних психолого-педагогічних концепціях навчання, використовує їх як основу в своїй педагогічній діяльності.
6. Педагогічний контакт	Дотримується міри в спілкуванні з дітьми, у вимогах до них, у підході до учнів.
7. Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання.	Систематично вивчає особливості учнів і забезпечує індивідуальний підхід у питаннях навчання: диференціює об'єм і складність завдань, надає регулярну допомогу невстигаючим у навчанні, ретельно контролює виконання домашніх завдань, вміє утримувати одночасно в полі зору сильних, середніх і слабких щодо рівнів навчальної підготовленості учнів.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Цілеспрямовано і наполегливо формує в учнів уміння і навички раціональної організації навчальної праці (самоконтроль у навчанні, раціональне планування навчальної праці, належний темп читання, письма, обчислень), здійснює при цьому індивідуальний підхід.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Забезпечує активний розвиваючий вплив змісту, форм і методів навчання, навчає школярів умінню виділити суттєве в процесі вивчення матеріалу, здійснює індивідуальний підхід до учнів.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	Використовує спеціальні прийоми роботи з розвитку в учнів інтересу до предмета; використовує новизну змісту, порівняння понять, демонстрацію їх практичної значимості та ін.; використовує різноманітні методи навчання; організовує позакласні заходи; забезпечує індивідуальний підхід до учнів у формуванні пізнавальних інтересів.
11. Уміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Ретельно вивчає критерії оцінок, вміло використовує їх на практиці, забезпечує об'єктивність оцінки не лише знань, але й практичних та експериментальних умінь і навичок; мотивує оцінки; має достатнє число поточних оцінок для об'єктивного оцінювання підготовленості учнів за підсумками навчальної чверті.

Разом із тим, виявлення і обґрунтування педагогічного досвіду можливе за такою **програмою**:

Мета відвідування	Програма вивчення
1. Форми, методи і засоби активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.	1. Які методи навчання використовує вчитель для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. 2. Які форми організації навчання забезпечують найбільш високу результативність роботи з формування активності учнів на уроці? 3. Який характер спілкування вчителя з учнями? Як це відображається на активності учнів під час навчання? 4. Які засоби активізації уваги учнів використовує вчитель? Який результат їх використання? 5. Організація індивідуальної роботи.
2. Форми, методи і засоби формування в учнів умінь та навичок	1. Яке місце на уроках відводиться формуванню в учнів загальнонавчальних умінь та навичок? Результати такої роботи.



навичок в процесі розвитку їх навчально-пізнавальної активності.	<p>2. Чи впливає розвиток навчально-пізнавальної активності учнів на уроці на формування спеціальних умінь і навичок з предмета? Як саме?</p> <p>3. Поєднання яких форм, методів і засобів навчання в процесі формування самоосвітніх умінь і навичок забезпечує більш високий результат?</p>
3. Стан формування загально-навчальних умінь і навичок. Форми і методи організації індивідуальної роботи з учнями на уроці.	<p>1. Які навички навчальної праці формуються в учнів в процесі навчання? /Що формується?/</p> <p>2. Що використовує вчитель для цього на уроці?</p> <p>3. Яка результативність такої роботи?</p> <p>4. Якими навичками навчальної праці володіють учні?</p> <p>5. Наявність індивідуальної роботи з учнями на уроці.</p> <p>6. Які форми індивідуальної роботи з учнями використовує вчитель? Їх ефективність?</p> <p>7. Характер диференційованих завдань учнів.</p> <p>8. Чи впливає індивідуальна робота учнів на активізацію їх навчання?</p>
4. Класно-узагальнюючий контроль в 9 класі.	<p>1. Якість виконання учнями домашнього завдання. Рівень диференціації знань і методика їх перевірки.</p> <p>2. Організація праці учнів на уроці. Ступінь самостійності учнів під час отримання знань.</p> <p>3. Форми і методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Ставлення учнів до навчального предмета і навчання.</p> <p>4. Характер взаємовідносин учителя і учня. Як це відображається на результаті навчання і виховання учнів.</p> <p>5. Наявність пропусків уроків в класі без поважних причин. Робота кл. керівника і вчителя з їх попередження.</p> <p>6. Рівень знань, умінь та навичок учнів з предмета.</p> <p>7. Ведення щоденників і зошитів учнями, якість їх перевірки.</p> <p>8. Стан позакласної виховної роботи в класі /результат анкетування/.</p>
5. Практична спрямованість навчання в початковій школі.	<p>1. Мета уроку. Практична реалізація .</p> <p>2. Чергування усних і письмових видів вправ, усної і практичної роботи.</p> <p>3. Рівень сформованості навичок читання /розвиток мовлення/.</p> <p>4. Взаємозв'язок матеріалу, що вивчається з життям рідного краю, учнів школи і класу.</p> <p>5. Розвиток навичок самостійної роботи.</p> <p>6. Формування прийомів самоконтролю.</p> <p>7. Використання ТЗН та ін. засобів наочності.</p> <p>8. Наявність і якість творчих робіт учнів.</p> <p>9. Якість організації індивідуальної праці учнів /диференціація завдань/.</p>
6. Практична спрямованість навчання.	<p>1. Формування практичних навичок.</p> <p>2. Рівень активності учнів.</p> <p>3. Організація самостійної роботи учнів.</p> <p>4. Наявність творчих завдань.</p> <p>5. Використання ТЗН та ін. засобів.</p> <p>6. Система обліку знань учнів.</p>
7. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності з завданнями реформи школи.	<p>1. Наявність і якість використання індивідуального підходу до учнів в процесі навчання і виховання на уроці.</p> <p>2. Формулювання і вирішення на уроці завдань: а/ навчання; б/ виховання; в/ розвитку.</p> <p>3. Прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.</p> <p>4. Рівень виховної результативності на уроці: а/ використання навчального матеріалу з метою виховання; б/ виховна роль оцінки на уроці.</p>
8. Виявлення труднощів у педагогічній практиці і їх попередження в подальшій роботі.	<p>1. Знання вчителем теоретичних основ навчального предмета.</p> <p>2. Володіння вчителем методикою викладання предмета: а/ організація особистої праці на уроці ; б/ організація праці учнів ; в/ доцільність сформульованої мети уроку; г/ відповідність змісту і прийомів навчання меті уроку;</p>

	<p>д/ логічна послідовність уроку;  е/ організація самостійної роботи учнів на уроці.  3. Ефективність використання вчителем активних форм навчання.  4. Уміння активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів.</p>
9. Формування громадянських якостей особистості школяра засобами навчального предмету.	<p>1. Наявність виховних моментів на уроці і їх результативність.  2. Використання змісту навчального матеріалу уроку з метою торування громадянських якостей особистості школяра та його ефективність.  3. Які громадянські якості формуються на уроці? Їх відповідність шкільній програмі виховання.  4. Ставлення учнів до виховних впливів учителя на уроці.  5. Місце ТЗН у вихованні громадянських якостей особистості і ефективність їх використання.</p>
10. Виховання свідомої дисципліни учнів і їх громадської активності на основі розвитку класного самоуправління.	<p>1. Стан дисципліни на уроці.  2. За допомогою якого стилю управління діяльністю учнів учитель досягає необхідної дисципліни? Як до цього ставляться учні?  3. Реакція учнів на зауваження вчителя під час порушення дисципліни учнями класу.  4. Чи ведеться вчителем на уроці і після його закінчення індивідуальна робота з учнями-порушниками дисципліни в процесі уроку.  5. Використовувані вчителем прийоми стимулювання.</p>
11. Стан гурткової роботи в школі.	<p>1. Облік гурткової роботи учнів в класних журналах.  2. Наповнюваність гуртків.  3. Регулярність занять учнів в гуртках.  4. Результативність роботи гуртків.  5. Записи занять в журналах.  6. Наявність розкладу занять.</p>
12. Єдність вимог вчителів, які працюють в класах. Наявність наступності в навчально-виховній роботі з учнями.	<p>1. Організація праці учнів:  а/ перевірка готовності до уроку і виконання домашнього завдання  б/ мета уроку;  в/ темп роботи учнів і його відповідність віковим особливостям школярів;  г/ раціональність використання часу на уроці ;  д/ підведення підсумків уроку, оцінка праці учнів;  е/ коментування домашнього завдання  е/ форми організації праці учнів і їх доцільність ;  ж/ які знання, уміння і навички формуються.</p>
	<p>2. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці:  а/ постановка проблеми;  б/ наявність порівнянь, аналіз і узагальнення;  в/ наявність і результативність індивідуальної роботи учнів;  г/ характер самостійних завдань учнів ;  д/ результативність використання ТЗН, наочності як засобів активізації учнів;  е/ прийоми стимулювання активності учнів і ефективність їх використання.  3. Виховна спрямованість уроку:  а/ які громадянські якості формуються /їх відповідність програмі виховання/;  б/ виховна роль учителя на уроці ;  в/ єдність виховних вимог і впливів /наступність/.</p>

<p>13. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності із завданнями реформи школи.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наявність перебудови в роботі вчителя. Як це відображається на результатах уроку.</li> <li>2. Наявність на уроці виховних впливів засобами навчального предмета.</li> <li>3. Виховне спрямування організації праці учнів і її оцінка.</li> <li>4. Ступінь активності вчителя і учнів на уроці.</li> <li>5. Наявність активних форм навчання на уроці і ефективність їх використання вчителем.</li> <li>6. Що нового з'явилося в практиці роботи вчителя. Яким чином це впливає на характер взаємовідносин вчителя і учнів.</li> <li>7. Науковість викладання.</li> <li>8. Практична спрямованість навчання.</li> <li>9. Які якості особистості особливо активно розвиваються на уроці.</li> </ol>
<p>14. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності із завданнями реформи школи /класні години та інші позакласні заходи/.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наявність системи в проведенні класних годин.</li> <li>2. Різноманітність тематики класних годин і їх відповідність віковим особливостям учнів класу.</li> <li>3. Цільова спрямованість класної години і її виховна результативність.</li> <li>4. Участь дітей та їх батьків при підготовці і проведенні класних годин</li> <li>5. Наявність атмосфери взаємної зацікавленості дітей і вчителя під час обговорення питань на виховних заходах.</li> <li>6. На формування яких громадянських якостей особистості в учнів класу спрямований даний позакласний захід?</li> <li>7. Наочне, художнє, естетичне забезпечення виховних заходів.</li> </ol>
<p>5. Виявлення та вивчення досвіду роботи вчителів над здійсненням методичної теми школи.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Виховна роль уроку у формуванні громадянських якостей особистості школяра у відповідності із його віком</li> <li>2. Постановка мети уроку, його мобілізуюча роль в активації розумової діяльності учнів під час: <ol style="list-style-type: none"> <li>а/ перевірки домашнього завдання ;</li> <li>б/ пояснення навчального матеріалу</li> <li>в/ закріплення навчального матеріалу.</li> </ol> </li> <li>3. Наявність активних форм навчання.</li> <li>4. Використання ідей досвіду вчителів новаторів.</li> <li>5. Наявність та ефективність індивідуального підходу до навчання і виховання учнів на уроці під час: опитування, пояснення нового матеріалу, організації самостійної роботи.</li> </ol>
<p>16. Ефективність роботи груп продовженого дня. Чи впливають заняття в ГПД на ріст якості знань, умінь, навичок учнів і їх інтелектуальний розвиток.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Наповнюваність групи.</li> <li>2. Дисципліна.</li> <li>3. Чітка організація навчальної праці.</li> <li>4. Наявність індивідуального підходу.</li> <li>5. Культура праці.</li> <li>6. Культура спілкування.</li> <li>7. Виховна роль занять.</li> <li>8. Планування праці вчителя.</li> </ol>
<p>17. Характеристики окремих елементів педагогічної діяльності</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Знання свого предмета.</li> <li>2. Ставлення до предмета.</li> <li>3. Почуття нового.</li> <li>4. Вміння планувати навчальну роботу.</li> <li>5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.</li> <li>6. Педагогічний такт.</li> <li>7. Індивідуальний підхід до учнів.</li> <li>8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної діяльності.</li> <li>9. Робота з розвитку в учнів мислення.</li> <li>10. Розвиток в учнів інтересів до предмета.</li> <li>11. Вміння оцінювати знання, уміння, навички.</li> </ol>
<p>18. Вивчення труднощів в роботі вчителя.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Планування педагогічної діяльності /цілі, відбір форм і методів навчання/.</li> <li>2. Оволодіння змістом нових програм і підручників.</li> <li>3. Використання методів розвиваючого навчання.</li> <li>4. Використання різноманітних форм роботи на уроці.</li> <li>5. Проведення самостійних і практичних робіт.</li> </ol>

	6. Розвиток інтересів до навчання і потреб в знаннях. 7. Виявлення типових помилок і труднощів школярів у навчанні. 8. Використання міжпредметних зв'язків. 9. Організація позакласної роботи з предмета. 10. Забезпечення свідомої дисципліни учнів. 11. Використання різноманітних форм і методів виховної роботи. 12. Виявлення оптимальних причин неуспішності учнів. 13. Ефективність роботи над методичною темою.
--	--

При здійсненні **моніторингу педагогічного досвіду** доцільним стане використання програми виявлення складників педагогічної майстерності:

### **1. Створення загальних умов ефективності навчально-виховного процесу.**

#### 1.1. Забезпечення загальних умов ефективності уроку:

[1] а) попередні вказівки щодо плану уроку (мета, завдання, головні етапи тощо);

[1] б) навчальні посібники, ТЗН, сприяння швидкому включенню учнів в роботу;

[1] в) відсутність лишніх затримок в процесі уроку.

#### 1.2. Адаптація навчання до учнів:

[1] а) навчання відповідає віковим особливостям учнів;

[1] б) в необхідних випадках вчитель враховує індивідуальні здібності школярів;

[2] в) для учнів різних рівнів успішності пропонуються групові завдання відповідних рівнів складності. Групова діяльність - взаємозв'язок, стосунки, загальна задача, спільне вирішення задачі.

### **2. Викладацька компетентність.**

#### 2.1. Володіння навчальним предметом і методами навчання:

[1] а) інформація і демонстрація відповідають темі, чіткі, сучасні;

[1] б) без труднощів використовується не менше як 2 форми та методи навчання;

[2] в) використовуються оригінальні методи і прийоми навчання.

#### 2.2. Організація навчальної діяльності, послідовність, досягнення, закріплення, інтеграція:

[2] а) урок розпочинається із привертання уваги учнів і забезпечення необхідної мотивації;

[1] б) новий матеріал подається як питання - відповідь на запитання, поставлені на попередньому занятті;

[2] в) підсумки уроку підводяться як співвідношення результатів із вивченими раніше предметами, з життєвим досвідом.

### **3. Техніка пояснення.**

#### 3.1. Усні і письмові пояснення:

[1] а) ключові моменти уроку відображені на дошці (опора для мислення

учнів);

[1] б) записи на дошці акуратні і розбірливі;

[1] в) мовлення та побудова усної мови правильні і професійні.

3.2. Пояснення при нерозумінні матеріалу учнями:

[1] а) виявляються слова, фрази чи використовуються загальнодоступні вислови;

[1] б) пояснення проводиться за допомогою аналогів і прикладів;

[2] в) наявна навчальна інформація вводиться на основі аналізу наявних знань.

#### **4. Навчальне взаєморозуміння.**

4.1. Контроль та корекція діяльності учнів:

[1] а) оцінка дій школяра відділяється від особистого ставлення до нього педагога;

[1] б) вчитель уникає прямих вказівок і корекцій діяльності учнів;

[2] в) учні побуджуються до самооцінки і самокорекції, а також до оцінки та корекції один одного.

4.2. Використання висловлених ініціатив та запитань учнів на уроці:

[1] а) питання і пропозиції учнів приймаються із вдячністю;

[1] б) тактовно відзначаються слабкі місця в прикладах і пропозиціях школярів;

[2] в) ідеї учасників навчально-виховного процесу розробляються і використовуються на уроці.

#### **5. Створення продуктивної атмосфери на уроці.**

5.1. Стимулювання інтересу учнів:

[1] а) використовуються цікаві, незвичні аспекти теми, парадокси, гумор;

[2] б) пропонуються проблемні і творчі завдання;

[2] в) на уроках використовується життєвий досвід учнів.

5.2. Допомога учням у виробленні позитивної самооцінки:

[1] а) в мові вчителя немає насмішки, дорікань;

[1] б) конкретні учні заохочуються за конкретну роботу;

[1] в) вчитель підтримує, заохочує учнів, які зіткнулися із труднощами.

#### **6. Підтримка проблемного стилю навчання.**

6.1. Підтримка ділової активності учнів на уроці:

[1] а) використання прийомів активізації уваги учнів;

[2] б) використовуються активні методи навчання (дискусія, ділова гра, діалог і т.ін.);

[2] в) використовуються спеціальні способи організації роботи активних і пасивних учнів.

6.2. Вплив на порушників дисципліни:

[1] а) вчитель не помічає дрібних випадкових порушень;

[1] б) негайно, але зважено реагує на серйозні порушення дисципліни;

[2] в) вчитель прагне не стільки боротися з порушниками дисципліни, скільки залучати їх до організації особливих форм навчальної роботи.

Визначення рівня професіоналізму та складників педагогічної майстерності:

- 1) отримана кількість балів ділиться на кількість критеріїв (36).  $1,1+0,31$  – вчитель володіє сучасними методами навчання, професійною майстерністю;
- 2)  $0,8+0,51$  - норма;
- 3) менше  $0,51$  – не володіє ні сучасними, ні класичними методами навчання.

Кількість балів виставляється в дужках перед буквами.

Таким чином, моніторинг педагогічного досвіду є, на переконання С. Балі, одним із реальних важелів впливу на покращення навчально-виховного процесу кожної школи зокрема, підвищення якості методичних систем, які використовують педагоги. Методисти, адміністрація навчальних закладів опираються у своїй діяльності на такі функції моніторингу, як інформаційна; діагностична; прогнозуюча; управлінська; педагогічна.

Важливим є створення моделі моніторингу. **Модель моніторингу** – це модель, що відображає механізм зворотного зв'язку та способи коректування можливих відхилень від запланованих результатів. Саме моніторинг стає технологічною основою системи управління знаннями, дозволяє накопичувати й обробляти значні масиви різних даних, видаючи для прийняття рішення сконцентровану узагальнюючу інформацію. Він, реалізуючи принцип інформаційного забезпечення, перетворюється в основну рушійну силу розвитку управління якістю освіти. Інформаційне забезпечення, що базується на моніторингових дослідженнях, виконує головну суттєву функцію: є мірою єдності кількісного та якісного аналізу освітнього процесу [7]. Для сучасного керівника загальноосвітнього навчального закладу моніторинг має стати не просто процедурою, системою, а новим стилем в його науково-педагогічній та управлінській діяльності з оновленим мисленням, яке міститиме в собі неперервні і довготривалі спостереження, аналіз, синтез, порівняння, уміння здійснювати різноманітні інтелектуальні операції, необхідні в різних ситуаціях та умовах, які вимагатимуть і висновків, і узагальнень, поширення інформації і прогнозування динаміки та основних тенденцій розвитку.



## 2.4. Перспективи узагальнення передового педагогічного досвіду для забезпечення якості освіти і професіоналізму вчителів

На сучасному етапі реформування освітньої галузі першочергового значення набуває проблема розвитку творчого потенціалу педагогів; запровадження інноваційних технологій навчання та виховання; вдосконалення змісту загальної освіти; виявлення, вивчення, узагальнення, схвалення й поширення *передового педагогічного досвіду*; створення в педагогічних колективах сприятливого соціально-психологічного мікроклімату, атмосфери творчості та відповідальності.

На досягненнях психолого-педагогічної науки й ППД базується науково-методична робота (цілісна система діяльності педагогів), що забезпечує зростання рівня кваліфікації, педагогічної майстерності вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу навчального закладу, поліпшення якості освіти.

Створення чіткої, керованої, гнучкої системи виявлення, узагальнення, схвалення, поширення ППД є одним із пріоритетів змісту методичної роботи.

Практика показала наявність у школах формального, стихійного й безсистемного підходу до вивчення педагогічного досвіду, розгляд чогось абстрактного, філософського. Проте, саме школа є першою сходинкою, яка повинна стимулювати вчителів до творчого пошуку [68].

Хто краще за директора, заступника має знати про результативність роботи вчителя, його готовність до пошуку, творчості?

Що потрібно для цього? По-перше, потрібно створити в педагогічному колективі творчий настрій, здоровий морально-психологічний клімат, сприятливі умови праці. По-друге, для організації творчої діяльності необхідна відповідна теоретична й практична підготовка вчителів, озброєння їх методикою творчих пошуків. По-третє, важливо вибрати суспільно значущу для школи й посилену для педагогічного колективу тему та здійснити раціональний розподіл і кооперацію праці. По-четверте, слід забезпечити вільний час педагогам шляхом організації їхньої праці та звільнення від невластивих їм функцій. По-п'яте, має існувати система стимулювання педагогічної творчості кожного вчителя й педагогічного колективу.

Досвід конкретного вчителя як педагогічна модель заслуговує на пильну увагу з боку керівників шкіл і дошкільних закладів, організаторів методичної роботи.

Тому, виявлення, вивчення, узагальнення, схвалення, поширення передового педагогічного досвіду має бути систематичним, послідовним і цілісним.

Найпоширенішою формою виявлення передового педагогічного досвіду є спостереження адміністрацією закладу за роботою педагогічних працівників

під час відвідування уроків, позакласних заходів, факультативів; їх виступів з досвіду роботи на засіданнях педагогічної або методичної рад; вивчення шкільної документації, інших матеріалів тощо. Звідси, завдання адміністрації навчального закладу полягає у формуванні, підтримці творчого пошуку педагогів.

Своєчасно передбачити оригінальне й нове в роботі вчителя, допомогти, надати можливість теоретично осмислити свій педагогічний досвід – один із напрямів діяльності керівника навчального закладу.

У той же час, слід на практиці перейти від стихійного пошуку носіїв передового досвіду до моделювання й проектування передового педагогічного досвіду, його формування. Це – один із ефективних і перспективних шляхів органічного поєднання досягнень педагогічної науки та успішної педагогічної практики, спрямованих на задоволення потреб навчальних закладів. Тому, головним завданням керівників навчальних закладів є створення в закладі чіткої системи виявлення, вивчення, схвалення, поширення (впровадження) нових прогресивних ідей у педагогічну практику.

Цікавими є напрацювання методистів районного методичного кабінету Лебединського відділу освіти Сумської області, які розробили цінні методичні вказівки щодо виявлення, схвалення і поширення ППД [68]. Аналізуючи досвід роботи творчо працюючого вчителя, адміністрації навчального закладу доцільно пропонувати педагогові різні механізми фіксації та презентації свого досвіду:

1. На першому етапі – виступ на педагогічній раді, методичних заходах у школі.
2. На другому (якщо досвід цього заслуговує) – виступи під час заходів районного, обласного рівнів, участь у конкурсах, виставках, експозиціях, конференціях.
3. На третьому етапі – публікації у педагогічній пресі, виступи під час он-лайн заходів тощо.

Щоб запланувати виявлений досвід на вивчення, у свою чергу, доцільно проаналізувати його на «відповідність»:

- учора передовий – завтра неактуальний;
- для одних передовий, для інших – етап, що пройшов;
- в одних умовах – передовий, в інших – не має цінності.

Якщо досвід педагога є дійсно передовим, перспективним, тоді доцільно його планувати на вивчення.

Важливий момент *ідентифікації досвіду* – його теоретичне осмислення й обґрунтування. Необхідно ідентифікувати досвід з усіма позиціями класифікаційної схеми освітніх технологій. Якщо система роботи вчителя відповідає критеріям ППД, на засіданні методичної ради школи ухвалюється рішення про вивчення передового педагогічного досвіду вчителя з певної

науково-методичної проблеми; видається відповідний наказ по навчальному закладу. Заступник директора з навчально-виховної роботи складає план вивчення досвіду.

У ході відвідування уроків слід звернути увагу на відповідність змісту роботи вчителя поставленим завданням, специфіку:

- урахування індивідуальних особливостей учнів;
- оптимальність вибору організаційних форм, методів і прийомів навчання;

- доцільність та ефективність використання вчителем засобів навчання.

У період вивчення досвіду доцільно здійснювати аналіз ефективності впровадження освітніх технологій, методів, форм; їх вплив на результати навчання.

Після цієї діяльності можна узагальнювати досвід творчого вчителя, оформлювати опис досвіду. Опис системи роботи вчителя, його авторської технології охоплює не одну якусь сторону навчально-виховного процесу, а різні сторони досвіду, які відображають його специфічні особливості.

Важливою процедурою є **об'єктивне оцінювання**:

- **метод експертного оцінювання** – широке обговорення й оцінювання досвіду «експертами» (педагогами, методистами, психологами, учителями-предметниками);

- **метод експериментальної перевірки** – оцінка на практиці всього досвіду або його елементів.

Після отримання позитивної оцінки, передовий педагогічний досвід схвалюється на засіданні методичної ради (приймається рішення про його поширення (впровадження) у практику педагогічної роботи закладу).

Узагальнений досвід, який заслуговує на увагу, поширюється різними формами і методами. К. Ушинський застерігав: «Педагогічне відкриття, педагогічний досвід можуть залишитися бездіяльними цінностями, якщо не подбати про те, щоб даними цінностями оволоділи педагогічні кадри» [101].

Під час утілення ідей передового педагогічного досвіду в практику роботи вживаються різні терміни:

- **поширення** – дії організаційного характеру, спрямовані на популяризацію нової педагогічної ідеї;

- **впровадження** – поєднання власного досвіду з новими ідеями у процесі діяльності, з метою її вдосконалення (відображає обов'язковість дій щодо реалізації педагогічного досвіду). Трансформуючи досвід колег у власний, учитель використовує та реалізує ті досягнення, які задовольняють його професійні потреби та сучасної педагогічної практики.

Після того, як відбувся продуктивний синтез власного досвіду з новим і учитель переконався, що отримав позитивні результати в роботі, впровадження поступово переростає у використання та освоєння досвіду:

– *використання* – синтез індивідуальних досягнень із новими ідеями, які стали особистісними;

– *добровільне втілення* тих чи інших передових досягнень, що приносять користь у навчально-виховній роботі вчителя;

– *освоєння досвіду* – глибоке, ґрунтовне вивчення змісту досвіду, його суті та трансформації нових ідей у власну методичну систему.

Варто зазначити, що *освоєння* (у порівнянні з попередніми термінами) охоплює більш широкий спектр діяльності вчителя, який починається вивченням змісту передового досвіду, виділенням головного в ньому і завершується ефективною реалізацією передових ідей у педагогічній практиці.

Технологію поширення, впровадження, використання, освоєння педагогічного досвіду в практиці діяльності можна продемонструвати такою послідовністю дій:

– ознайомлення вчителів із досвідом, роз'яснення його переваг (порівняно з традиційними методами, формами, прийомами);

– створення сприятливих умов для розвитку творчості вчителів;

– презентація досвіду на засіданнях методичних об'єднань, семінарах, засіданнях педагогічної та науково-методичної рад, науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях тощо;

– створення авторських шкіл, шкіл педагогічного досвіду, якими керують його носії; авторських майстерень, шкіл новаторства;

– проведення майстер-класів, технологічних майстерень, педагогічних симпозіумів, естафет педагогічного досвіду, методичних аукціонів; випуск методичних посібників, інформаційно-методичних бюлетенів, анотованих каталогів, підготовка та публікація статей з теми досвіду в періодичній пресі;

– наочна популяризація педагогічного досвіду методом експонування матеріалів під час роботи шкільної, районної, обласної педагогічних виставок;

– популяризація за допомогою технічних засобів навчання; створення фільмів, банку даних передового педагогічного досвіду кращих учителів і навчальних закладів, відео-медіатек педагогічного досвіду.

Передовий педагогічний досвід може характеризуватися перспективністю свого розвитку, і тому, після його впровадження, він удосконалюється в практиці роботи вчителя, який його створив та в роботі вчителів, які взяли досвід на озброєння.

Для перспективних напрямів використання ППД для вдосконалення професійної майстерності вчителя важливими є напрацювання Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, співробітники якого розвивають інноваційну діяльність педагогів регіону шляхом створення цілісної системи науково-методичної роботи, методичних об'єднань, творчих груп, шкіл педагогічної

майстерності, активізації внутрішньошкільної методичної роботи, вивчення, узагальнення і впровадження педагогічного досвіду як джерела інновацій. На допомогу освітянам виходить анотований каталог «Адреси кращого педагогічного досвіду Полтавщини». Започатковано виробничо-практичне видання «Бібліотека передового досвіду» [48].

Науково-педагогічні працівники ПОІППО відзначають, що у результаті оцінювання ступеня новаторства кожен педагог може бути проатестований як педагог-«новатор», педагог-«передовик», педагог-«помірний», педагог-«передостанній», педагог-«останній». Безперечно, така класифікація значною мірою умовна, оскільки у структурі особистісних 32 якостей, стилі діяльності педагога наявні елементи інших класифікаційних груп. У цьому разі йдеться про виражену домінанту якостей, обґрунтованих І. Дичківською:

1. **Педагогу-«новатори»**. До цієї групи належать педагоги з яскраво вираженим новаторським духом, які завжди першими охоче сприймають нове як позитивне. Вони вміють розв'язувати нестандартні завдання, часто самі створюють і розробляють педагогічні інновації.

2. **Педагогу-«передовики»**. Вони першими здійснюють практичну, експериментальну перевірку інновації у своєму закладі, підхоплюють інновації, впроваджені в інших навчально-виховних закладах.

3. **«Помірні» педагогу** («золота середина»). До інновацій вони ставляться стримано, не поспішають їх впроваджувати, водночас намагаються не бути у цій справі серед останніх. Як правило, такі педагоги розпочинають інноваційну діяльність після того, як нове сприймуть колеги. 4. **Педагогу-«передостанні»**. Цю групу утворюють педагоги, які передостанніми наважуються на інноваційну діяльність. Нове вони сприймають, переконавшись в утвердженні щодо нього загальної позитивної думки.

5. **Педагогу-«останні»** (консерватори). Для стилю мислення, поведінки, професійної діяльності цих педагогів характерні традиційність, консервативні форми роботи. Інноваційний потенціал навчального закладу залежить від кількості педагогів, які утворюють ці групи, і від співвідношення груп у структурі педагогічного колективу [29].

М. Віднічук і Н. Мельник із Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти фахово переконують у тому, що в системі формування фахової компетентності педагогів важлива роль належить учителям-новаторам, майстрам, хто генерує нові ідеї, пропонує щось нове, більш ефективно. Проте варто пам'ятати, що новаторство і досвід – це не одне і те ж. **Педагогічний досвід** – більш широке поняття, новаторство – складова частина досвіду, його основа. Не кожна форма роботи, навіть результативна, є досвідом, і не кожне новаторство – педагогічний досвід. **Досвід** – це те, що можна передати, запозичити, використати в роботі інших педагогів. Новаторство не завжди можна передати, це індивідуальна творчість, яка дає

високоєфективні результати у даного вчителя, але інші вчителі так працювати не можуть.

Отже, варто пам'ятати, що **досвід** – це підґрунтя, на якому формується педагогічна майстерність; джерело розвитку педагогічної науки і практики; пробний камінь під час експерименту, перевірки істинності теорій, концепцій, процесів; похідна від знань і практики; рубіж, на який потрібно вивести масову практику [84].

Науковці, які повсякчас працюють над підвищенням фахового рівня вчителів відзначають: упровадження педагогічного досвіду в практику необхідно розпочати з термінів і понять, які часто використовуються. Аналіз практики свідчить, що для означення розглядуваного процесу вживаються різні терміни: поширення, впровадження, використання, освоєння. Однак ці терміни варто розрізняти.



**Поширення досвіду** – це дії організаційного характеру, спрямовані на популяризацію нової педагогічної ідеї. В основному цим займаються методисти, науковці, керівники загальноосвітніх навчальних закладів, рідше самі автори досвіду. Поширення педагогічного досвіду відбувається за допомогою різноманітних форм: презентація на педрадах, розширених засіданнях науково-методичних рад, методичних об'єднаннях, кафедрах, конференціях, педагогічних читаннях, у статтях, збірниках із досвіду роботи; оформлення картотек педагогічного досвіду; анотованих каталогів, які пропагують творчі знахідки. Досить ефективною є пропаганда досвіду шляхом організації постійних та епізодичних педагогічних виставок матеріалів із досвіду роботи, проведення майстер-класів, створення Шкіл педагогічного досвіду на базі автора, авторських майстерень, Шкіл методичної майстерності, медіа-теки, розміщення матеріалів на сайтах, порталах тощо.

**Упровадження досвіду** – це поєднання власного досвіду з новим у процесі практичної діяльності з метою переконання у його ефективності.



Упровадження – найбільш важливий і найменш вивчений етап у системі поширення педагогічного досвіду. Можна добре вивчити і узагальнити, навіть успішно пропагувати і в наказовому порядку примушувати його застосовувати, і все ж успіху не досягти. Впровадження нелегко дається вчителю, воно потребує творчих зусиль, здібностей до трансформації і подолання труднощів, великого бажання і сили волі, наполегливості й уміння аналізувати свої помилки та невдачі, вміння працювати по-новому, великої організаторської роботи. Це ціла система роботи, яка включає в себе ознайомлення із принципами й конкретними прийомами новаторської праці, висвітлення її прогресивної суті та практичної ефективності; повсякденне й наполегливе навчання вчителя застосуванню сучасних методів, форм, прийомів; контроль збоку директорів, заступників за фактичним упровадженням педагогічного досвіду в практику роботи вчителя; визначення ефективності нових прийомів і методів праці за основними показниками – рівнем навчальних досягнень учнів, сформованими компетенціями, рівнем вихованості. Це система діяльності, спрямована на перетворення і вдосконалення практики.

Термін «упровадження» відображає обов'язковість дій із реалізації педагогічного досвіду. Методисти, керівники ЗНЗ, працівники шкільних методичних служб покликані своєчасно інформувати вчителів про наявний досвід і забезпечувати всім необхідним для його вивчення. Діяльність працівників методичних служб у кінцевому результаті передбачає вкорінення, закріплення, міцне входження досвіду в практичну діяльність вчителів. Коли ідея досвіду вчителем засвоєна, перевага нового над існуючими методами і прийомами усвідомлена і він прагне укорінити досвід у власну практику з метою її вдосконалення, то ці дії також відповідають етимології терміну «впровадження».

Після того як відбувся продуктивний синтез власного досвіду з новим і вчитель переконався, що це дало позитивні результати в роботі, впровадження поступово переростає у використання.

**Використання досвіду** – це синтез особистих досягнень із новими ідеями, які стали особистісними. Застосування чужого досвіду – це надзвичайно відповідальний і творчий процес, результатом якого є синтез особистих компетенцій із тими, що запропоновані у досвіді. Досягається це не відразу, бо проходить через особистісну потребу вчителя в опануванні того чи іншого досвіду, вимагає певних зусиль, витрат часу. Зробити своїми ідеї чийогось досвіду педагог може, якщо особисто в цьому зацікавлений. Із цієї точки зору для характеристики добровільної діяльності педагога щодо оволодіння і практичного застосування досвіду більш підходить термін «освоєння».

**Освоєння досвіду** – це глибоке, ґрунтовне вивчення змісту досвіду, його суті і трансформація нових ідей досвіду у власну методичну систему. Це

процес, який починається із вивчення концептуальних засад, змісту досвіду, виділення головного в ньому і завершується ефективною реалізацією нових ідей у педагогічну практику. Отже, доцільність використання того чи іншого терміну впливає зі змісту завдань кожного етапу реалізації педагогічних ідей. Користуючись тим чи іншим терміном, надзвичайно важливо пам'ятати про його адресну спрямованість. На думку багатьох науковців та методичних працівників саме термін «освоєння» найбільш повно характеризує діяльність вчителя щодо всебічного вивчення змісту і теоретичних основ досвіду, з'ясування його суті, оволодіння практичними вміннями й творчої трансформації нових ідей у власну методичну систему.

Освоєння передбачає застосування сучасних методів і форм. Методи: лекція, діалог, робота з літературою, бесіда, розв'язання пізнавально-проблемних завдань, практична робота, демонстрація, ділова гра, дискусія, експеримент, семінар, екскурсія, мозкова атака. Форми: Школа педагогічної майстерності, наставництво, семінар учителів-майстрів, творча група, теле-радіопередача, педагогічні читання, «круглий стіл», комунікативна група, педагогічний консилиум, експертна оцінка досвіду [84].

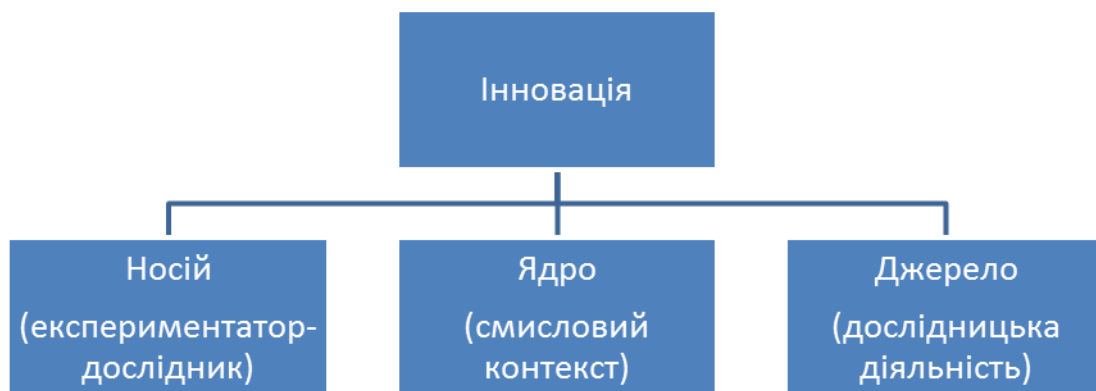
Для обґрунтування методологічного підґрунтя перспективності педагогічного досвіду важливо правильно порівнювати досвід і інноваційну діяльність учителя. Л. Щоголева, досліджуючи проблематику порівняння інновацій і ППД, звертає увагу на те, що ППД та інновація спрямовані на покращання результатів, адже інновація призводить до часткової або масштабної зміни системи, а ППД веде до часткової зміни системи і зміни особистості. *Результатом інновації є створення нового (нововведення), а результатом ППД – здобуті способи діяльності, сукупність практики.*

Розуміння спільних і відмінних характеристик педагогічного досвіду та інновацій ґрунтується на аналізі визначень даних категорій та їх структурно-схематичних зображень [109].

За визначенням О. Хомерики, **педагогічна інновація** (нововведення) – *сукупність нових професійно-педагогічних дій педагога, спрямованих на розв'язування актуальних проблем виховання й навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти; ... процес освоєння нового (засоби, методики, технології, програми тощо [106].*

В. Паламарчук, розглядаючи спільне і відмінне в ППД та інновації, акцентує увагу на тому, що будь-яка інновація має: своє «ядро» (смісловий центр, «концепт»), яке характеризується новою ідеєю; джерело, яке характеризується дослідницькою діяльністю вченого-педагога або пошуковою працею вчителя, керівника, колективу школи; носія, яким виступає творча особистість експериментатора-дослідника [79, с. 37].

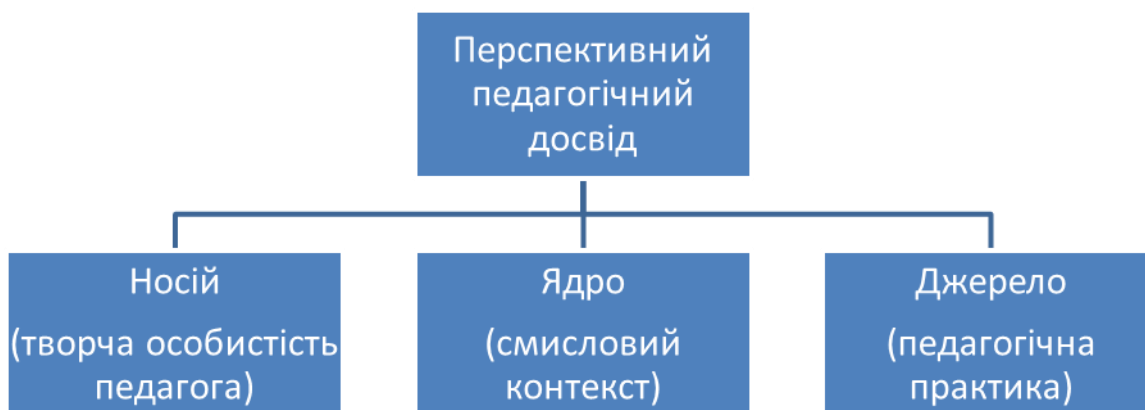
Л. Щоголева сутність інновації подає у схематичному зображенні (рис. 3.1.) [109].



**Рис.3.1**

Разом із тим, педагогічний досвід, за твердженням Л. Даниленко, суттєво відрізняється від інновацій. Досвід – не лише сукупність знань, умінь і навичок, а частина сукупної культури педагога; відображає наявні знання, вміння, навички та індивідуальні риси особистості.

Схематично педагогічний досвід можна зобразити так само, як і інновацію (рис 3.2) [106]:



**Рис.3.2**

Таким чином, структура досвіду ніби ідентична інновації, але змістове наповнення різне.

Як бачимо, ППД наближається до інновації: нова система форм і методів, особливі підходи до їх застосування, нестандартне використання приймів.

Педагогічний досвід та інновації взаємопов'язані. І цей зв'язок не є лінійним; він є багатограним, комплексним.

Т. Гавлітіна, обґрунтовуючи ППД як продукт пошуково-експериментальної діяльності педагогів-новаторів, акцентує увагу на тому, що для педагогів, які працюють в інноваційному режимі, важливе значення має

вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності, яка своїм складним і багатоплановим феноменом і змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта в якісно новий стан. Інноваційна діяльність охоплює і системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів. ІД розглядається як особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції й дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем тощо.

Інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток педагогічного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, створення якісно іншої педагогічної практики [24].

Школа повинна стимулювати пошук учителів, які працюють творчо. По-перше, її має очолювати добре підготовлений керівник, здатний створити в педагогічному колективі творчий настрій, здоровий морально-психологічний клімат, сприятливі матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні умови праці. По-друге, для організації творчої діяльності педагогічного колективу необхідна відповідна теоретична і практична підготовка вчителів, озброєння їх методикою творчих пошуків. По-третє, потрібен вибір суспільне значущої для школи і посиленої для педагогічного колективу теми, чіткість і ясність мети й завдань творчого пошуку для всього колективу і для кожного педагога зокрема, раціональний розподіл і кооперація праці. По-четверте, слід забезпечити вільний час педагогам через раціональну організацію їхньої праці та звільнення від невластивих їм функцій. По-п'яте, має існувати система стимулювання педагогічної творчості кожного вчителя і педагогічного колективу.

У час кардинальних політичних, соціальних та економічних змін, що відбуваються в українському суспільстві, зростає роль педагогічної науки. Вона визначає мету і зміст, форми й методи виховання та підготовки підростаючого покоління до життя і праці, впливає на розвиток й удосконалення національної школи та освіти. У період розбудови національної школи розробка теоретичних проблем виховання і навчання, практичних шляхів підвищення якості навчально-виховного процесу повинні якнайповніше задовольняти потреби практики.

Ведучи мову про необхідність впровадження у практику роботи школи результатів педагогічних досліджень, залучення вчителів до наукових пошуків, педагог А. Фурман зазначив: «За пересічний, а то й низький рівень навчання у загальноосвітній школі відповідальність несуть передовсім наші науковці, вчені. Школа, яка будує свою роботу на інструкціях чи наказах, ніколи не стане тією соціальною інституцією, в лоні котрої гартується нова продуктивна сила. Шлях до школи XXI століття – через фундаментальний

експеримент за участю в ньому творчо мислячого наукового потенціалу країни» [103].

Впровадження у практику досягнень педагогічної науки передбачає оволодіння широким загальним учителів, вихователів і керівників шкіл результатами нових педагогічних досліджень, розробленими на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування. Втілити ідеї педагогічної науки в практику діяльності можуть як окремих педагог (учитель навчального предмета, класний керівник, вихователь, директор школи чи його заступник), так і група осіб (методичне об'єднання класних керівників або вчителів навчального предмета), цілий педагогічний колектив.

Конкретні досягнення мають запроваджуватися в практику такими етапами:

- підготовка науково-методичних рекомендацій і розробка необхідної документації для працівників школи;
- проведення інструктивно-методичних нарад із керівництвом школи і активом учителів;
- розподіл функцій між усіма учасниками;
- надання оперативної допомоги керівництву школи у плануванні й проведенні методичного навчання і самоосвіти вчителів із впроваджуваної проблеми;
- чітке визначення основних етапів впровадження і пов'язаного з ним методичного навчання, щоб воно стало доступним для вчителів;
- проектування системи заходів морально-психологічного стимулювання працівників школи, які беруть участь у цьому процесі;
- оперативний контроль за впровадженням, виявлення типових труднощів і недоліків, внесення коректив до методичних матеріалів, змісту методичного навчання, до темпу і етапів впровадження;
- аналіз результатів впровадження в кінці навчального року і накреслення нових перспектив роботи над цією темою.

Досвід почасти переконує, що не все нове, навіть явно позитивне, педагогічний колектив сприймає з ентузіазмом. Адже завжди знайдуться вчителі, які на будь-які новації дивляться з недовірою, дехто – скептично, а дехто не бажає нічого змінювати у своїй діяльності. Тому потрібно переконати педагогічний колектив у їх доцільності, показавши:

- зумовленість цих педагогічних ідей суспільними потребами, вимогами, які ставляться перед школою;
- яких результатів у навчанні та вихованні буде досягнуто;
- як утілення позначиться на розв'язанні інших навчально-виховних завдань;
- вплив нововведень на вдосконалення і раціоналізацію праці вчителів та учнів;

– наступність нових ідей з уже наявними у шкільній практиці, передусім у *передовому досвіді вчителів*, що доведе можливість використання їх у цій школі;

– результати досвіду інших шкіл, які успішно втілюють цю наукову ідею;

– порівняльні діаграми, схеми, таблиці, що доводять ефективність нових прийомів роботи.

На сучасному етапі модернізації педагогічної науки доцільно запровадити в практику навчально-виховної роботи школи такі педагогічні новації:

– шляхи оптимізації навчально-виховної роботи;

– диференційоване навчання;

– методику попередження і подолання педагогічної занедбаності учнів тощо.

Однією з форм упровадження є так звані авторські школи. Мета створення такої школи полягає:

– у *навчанні* – визначити, якими індивідуальними особливостями наділила природа кожну дитину і залежно від цього дати їй освіту, підвести до професії, яка найбільше відповідає її інтелекту та можливостям;

– у *вихованні* – навчити дитину виходити з конфліктних ситуацій із гідністю, без моральних втрат для себе і для людей, що її оточують.

В авторських, експериментальних класах має бути створена власна система опанування знань, практичних умінь і навичок дослідно-експериментальної діяльності, окремих видів професійної підготовки, роботи за новими технологіями. Під *авторством* розуміють передусім *глибоке вивчення особистості учня (його інтелектуальних, психологічних, медичних, фізичних даних, навчальних можливостей, здібностей, нахилів, мрій) і на цій основі вироблення, погодження та реалізацію індивідуальних планів його навчання, виховання, розвитку з обґрунтованим прогнозуванням результатів усіх етапів навчально-виховного процесу.*

Авторство передбачає:

1) роботу за авторськими, експериментальними та оригінальними програмами на уроках, заняттях факультативів, у гуртковій роботі тощо;

2) використання нестандартних та оригінальних підходів до організації навчально-виховного процесу;

3) орієнтацію на зв'язок з вищими закладами освіти, НДІ, позашкільними й іншими установами та організаціями, навчання на їх базі;

4) серйозну системну індивідуально-групову роботу медико-соціально-психологічної служби;

5) цільову роботу з підвищення психолого-педагогічної культури всіх учасників навчально-виховного процесу;



- 6) індивідуальну науково-методичну роботу з педагогами і поєднання в ній контрольно-аналітичного й методичного аспектів;
- 7) організацію центрів розвитку і дозвілля учнів, батьків, учителів;
- 8) зняття дискомфорту в навчанні, розвитку учнів, роботі педагогів; 9) співпрацю зі школою.

Основа науково-філософської концепції авторської школи – любов до дітей, повага до дитини, яка перебуває в центрі педагогічної системи, звернення до її внутрішнього світу, опора на її сили, внутрішні потенції, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості [85].

Важливою формою демонстрування ППД в сучасних реаліях реформування освітньої галузі залишається така дієва форма, як **педагогічна виставка**. *Завдання педагогічної виставки* – показ досягнень педагогічного колективу в справі пропаганди нових зразків навчально-виховної роботи та науково-методичної діяльності педагогів, поширення ППД, висвітлення діяльності батьківських і учнівських органів самоврядування. Виставки розрізняють за змістом і місцем в навчальному процесі: тематичні та оглядові. За часом тривалості: постійнодіючі, епізодичні. Організуються виставки кафедрами, науково-методичними радами із залученням колективу. Технологія проведення педагогічної виставки має такий алгоритм:

- визначення і обговорення в колективі проблеми, теми;
- визначення місця і часу експозиції;
- складання плану підготовчої роботи (розподіл доручень між членами науково-методичної ради);
- визначення переліку і терміну збору матеріалів, які будуть експонуватися на виставці (цифрових, текстових, ілюстративних, книг, ТЗН, сувенірів, виготовлених власноруч, тощо);
- оформлення супровідних текстів до документів і експонатів (узагальнення та висновки);
- систематизація матеріалів (розподіл за темами в експозиційні комплекси);
- складання картотеки наявних матеріалів;
- художньо-естетичне оформлення.

Не менш важливим є зворотній зв'язок із відвідувачами виставки:

- записи у спеціальних книгах відгуків;
- поширення експонованого ППД, впровадження нових педагогічних технологій;
- підвищення якості навчально-виховного процесу в освітніх закладах;
- заявки від відвідувачів виставки на послідуєче представлення своїх експонатів.

Перспективним у плані поширення ППД може стати така форма, як **методичний фестиваль**. *Методичний фестиваль* – багатопланова разова

*форма методичної роботи з великою аудиторією педагогів та методистів, що передбачає пропаганду ППД і ставить за мету обмін досвідом роботи, впровадження нових педагогічних знахідок.* На фестивалі ознайомлюються з кращими зразками педагогічного досвіду, нестандартними уроками та іншими формами навчально-виховної роботи, які виходять за межі традицій та загальних стереотипів. Варто звернути увагу на специфічну технологію проведення методичного фестивалю:

1. Сценарій проведення методичного фестивалю залежить від його мети та наявності інтелектуально підготовлених педагогічних та методичних працівників, які його організують. Технологію використання цієї форми методичної роботи можна подати у вигляді послідовності наступних етапів:

1-й етап – оголошення заздалегідь теми методичного фестивалю та відбір його учасників (за бажанням, з врахуванням рівня інтелектуальної та педагогічної підготовки). Заявка про участь у фестивалі також подається заздалегідь;

2-й етап – підготовчий, куди входить планування і складання сценаріїв окремих виступів та оформлення спеціальних стендів (плакатів) та іншого наочного обладнання;

3-й етап – формування експертної групи (що повинна складатися з висококваліфікованих педагогів та методистів, 4–5 чоловік) – суддівської колегії, завдання якої полягає у визначенні авторів кращих ідей – лауреатів фестивалю;

4-й етап – основна частина фестивалю – власне демонстрація запланованих виступів із попереднім вступним словом ведучого фестивалю, у якому подається коротка характеристика теми та стислий сценарій фестивалю (тобто ті ідеї, що будуть на ньому представлені). Під час фестивалю можна використати «Кругову панораму методичних знахідок, ідей». На цій своєрідній виставці їхні автори дають бажаним консультації біля підготовлених стендів (плакатів);

5-й етап – підбиття підсумків методичного фестивалю та оголошення його лауреатів.

Зворотний зв'язок із учасниками фестивалю теж важливий. У процесі проведення методичного фестивалю його учасники мають можливість побачити значну кількість навчально-методичних прийомів та ідей на практиці, взяти участь в обговоренні актуальних методичних проблем, почути відгуки про представлені власні виступи та ідеї, проаналізувати їх з іншими колегами. Відповідно, спрацьовує ефект зворотного зв'язку між продукуванням (представлення) та реакцією аудиторії (аналіз та обговорення) щодо передових методичних ідей, що сприяє вирішенню конкретних навчально-методичних завдань та проблем, розвитку та вдосконаленню педагогічної думки.

Керівникам освітньої галузі, співробітникам методичних кабінетів регіональних департаментів освіти у плані поширення ППД варто також розглянути можливість організації і проведення **методичного турніру**. *Методичний турнір* є нетрадиційною колективною формою роботи з педагогічними працівниками, спрямованою на пошук, розвиток, підтримку прогресивного педагогічного досвіду або пошук нових ідей, шляхів вирішення актуальних проблем освіти.

Підготовка до проведення турніру розпочинається за 1,5–2 місяці з добору завдань-задач, зміст яких повідомляється усім зацікавленим установам. На місцях для попереднього розв'язання цих завдань формуються команди у складі не менше 4-х чоловік. При значній кількості задач склад команд доцільно збільшити до 6–8 осіб. У ході опрацювання команда визначає доповідача або співдоповідачів із кожної окремої задачі, під час самого турніру для цих учасників організується особиста першість. Для проведення турніру формується журі з числа компетентних у визначених проблемах педагогів, методистів; обирається ведучий, який брав участь у підготовці завдань і одночасно є членом журі; формується лічильна група, завданням якої є підрахунок балів, визначення рейтингу команд і окремих учасників, переможців у командному заліку й особистій першості. Турнір проводиться в 3 етапи у вигляді захистів методичних ідей: чвертьфінали, півфінали, фінал. Якщо кількість команд незначна (4–6), достатньо провести лише 2 етапи. У чвертьфінальних, півфінальних захистах зустрічається з команди, для яких жеребкуванням визначається функціональна роль: доповідача, опонента чи рецензента. Для висвітлення свого варіанта розв'язання задачі (проблеми) команді-доповідачу надається до 7 хв. Команда-опонент може дати доповідачу запитання (до 3 хв.) для з'ясування окремих найсуттєвіших моментів або недостатньо висвітлених, на їхню думку, шляхів розв'язання. Після цього у своєму виступі тривалістю до 5 хв. опонент аналізує запропоноване розв'язання, відзначаючи сильні сторони доповіді й найсуттєвіші недоліки. Опонент не пропонує власне розв'язання задачі. Після його виступу проводиться дискусія між обома командами. Рецензент має право задати доповідачу й опоненту питання для глибшого з'ясування суті розв'язання і в своєму виступі (до 3 хв.) дає оцінку розумінню обговорюваної проблеми доповідачам й опонентам. Упродовж однієї зустрічі розв'язується з задачі, перелік яких визначається жеребкуванням, і кожна команда одержує можливість виступити в різних ролях. Журі оцінює роботу команд за 3-бальною шкалою. При цьому середній бал доповідача збільшується в 3 рази, опонента – у 2 рази. Переможцем стає команда, яка за підсумками трьох дій набрала найбільшу суму балів. У випадку, якщо у півфіналі чи фіналі беруть участь лише 2 команди, роль рецензента опускається. Команда-доповідач протягом турніру може відмовитися від розв'язання однієї задачі повністю, ще

двох задач тимчасово без пояснення причин відмови. При наступних відмовах нарахування балів здійснюється з коефіцієнтом 0,8; 0,6; 0,4 відповідно. В ході чвертьфінальних, півфінальних, фінальних захистів команда не може двічі виступати доповідачем чи опонентом по одній і тій же задачі.

Однією із дієвих і перспективних форм виявлення й поширення ППД є **захист інноваційного проекту** – *новий вид групової методичної роботи, пов'язаний із попередньою розробкою та наступним публічним захистом інноваційних підходів до вирішення певної педагогічної проблеми*. Метою організації і проведення такого заходу є:

1) розробка нових підходів до вирішення педагогічних проблем, конкретних педагогічних технологій, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу;

2) підготовка методичних кадрів до інноваційної діяльності в освіті;

3) формування банку даних про інновації, їх аналіз та експертиза. Технологія розробки та захисту інноваційного проекту може бути представлена у вигляді послідовного здійснення таких кроків:

### **I. Підготовчий етап.**

1.1. Визначення тематики і рівня інноваційного проекту. Змістом інноваційного проекту можуть бути педагогічні процеси в конкретному навчально-виховному закладі (розробка цільового проекту розвитку загальноосвітньої школи, ліцею, гімназії тощо) чи актуальні проблеми та перспективи розвитку системи освіти на районному рівні (розробка проекту регіональної освітньої політики, нових освітніх технологій, навчально-методичних комплексів, засобів контролю і оцінки спроектованої системи, формування управлінської і сервісної структури та ін.). За напрямками діяльності інноваційні проекти можуть бути:

а) навчальні, спрямовані на вирішення актуальних дидактичних проблем;

б) виховні, спрямовані на вирішення актуальних проблем виховання;

в) розвивальні, спрямовані на розвиток певних характеристик об'єктів діяльності;

г) організаційні, спрямовані на впровадження нових моделей організації діяльності;

д) методичні, спрямовані на вирішення проблем методичного характеру;

е) просвітницькі, покликані вирішувати проблеми педагогічного всеобучу батьків;

є) матеріально-технічні, спрямовані на створення та зміцнення матеріальної бази школи, обладнання й оформлення приміщень, вирішення господарських проблем.

Тема конкретної інноваційної програми добирається авторами (методистами чи вчителями) самостійно, виходячи з власного досвіду,

попередніх теоретичних доробок, специфіки та конкретних запитів чи потреб навчального закладу або регіону.

1.2. Створення робочої групи, розподіл обов'язків, завдань, забезпечення необхідними ресурсами.

1.3. Розробка структури інноваційного проекту та календарного плану роботи над ним.

**Структура інноваційного проекту** повинна передбачати розкриття таких питань:

- обґрунтування актуальності вибраної теми (проблеми);
- аналіз стану і тенденцій зміни педагогічної системи відповідно до прогнозу змін соціального замовлення;
- результати проблемно-орієнтованого (відповідно до тематики проекту) аналізу педагогічної системи та пріоритетних проблем, що вимагають нововведень;
- концепція нової моделі педагогічної системи;
- стратегія та основні завдання переходу до нової моделі педагогічної системи;
- конкретизація завдань ближнього етапу розвитку педагогічної системи в інноваційному режимі функціонування;
- обґрунтування плану дій щодо реалізації інноваційного проекту.

## **II. Основний етап.**

2.1. Аналіз і прогноз впливу на педагогічну систему зовнішнього середовища, соціального замовлення.

2.2. Аналіз вихідного стану і тенденцій змін педагогічної системи.

2.3. Проблемний аналіз стану педагогічної системи.

2.4. Розробка концепції (моделі) оновленої педагогічної системи.

2.5. Розробка стратегії і завдань переходу до нової моделі педагогічної системи.

2.6. Конкретизація цілей першого етапу переходу до нової моделі.

2.7. Розробка плану реалізації інноваційного проекту.

2.8. Загальне редагування і оформлення плану інноваційного проекту.

## **III. Завершальний етап.**

3.1. Експертиза та обговорення проекту в колективі.

3.2. Зовнішня незалежна експертиза. Експертна оцінка інноваційного проекту здійснюється на основі таких параметрів та показників:

3.2.1. *Мотиваційний бік*: новизна (теоретична, практична, суб'єктивна); актуальність (для всієї системи освіти, частково для системи освіти, для одного чи декількох компонентів системи освіти); можливість реалізації (у змісті освіти, в освітніх технологіях, у формах і методах роботи).

3.2.2. *Змістовий бік*: перспективність (у найближчий час, у недалекому майбутньому, в далекому майбутньому); мобільність (швидко адаптується,

посередньо адаптується, повільно адаптується); цілісність (повна модернізація системи освіти, значна модернізація, часткова модернізація).

3.2.3. *Операційний бік*: результативність (значно підвищує рівень розвитку учнів, посередньо підвищує, незначне підвищення рівня розвитку учнів); надійність (стабільність у роботі членів педагогічного колективу, незначні зрушення, відсутність позитивних зрушень в роботі колективу); економічність (вимагає додаткового фінансування, потребує незначного фінансування, вимагає значного додаткового фінансування).

3.3. Представлення проекту на захист. Офіційна експертиза.

3.4. Захист інноваційного проекту. До участі в захисті допускаються групи авторів інноваційних проектів, які пройшли попередньо організаційну експертизу. Жеребкуванням визначається порядок виступу команд (робочих груп), які в короткій формі повинні розкрити зміст розробленого проекту та стратегії його реалізації. Члени інших команд виступають в ролі опонентів, ставлячи запитання щодо тих чи інших положень запропонованого проекту. Для оцінки представлених на захист інноваційних проектів і визначення команд-переможців створюються журі з числа представників органів управління освіти, методистів адміністрації навчальних закладів, кращих вчителів-практиків, представників громадськості.


Оцінюючи *інноваційний проект*, члени журі повинні враховувати такі його характеристики:

- 1) актуальність, доцільність та привабливість нової моделі розвитку педагогічної системи;
- 2) колективний характер підготовленого проекту;
- 3) авторський характер: індивідуальність, оригінальність та новизна, глибина інноваційних перетворень;
- 4) логічна культура, системність, наявність чіткої внутрішньої структури та зв'язків;
- 5) чіткість викладу, коректність використаної термінології;
- 6) повнота структури, інформаційна достатність;
- 7) культура оформлення.

Опонування інноваційного проекту може здійснюватися на основі аналізу того, наскільки автори:

- чітко обґрунтували вихідні позиції;
- охопили всі важливі фактори, які впливають на розвиток педагогічної системи: врахували існуючі об'єктивні та суб'єктивні суперечності, притаманні педагогічним явищам;
- активно використовували засвоєні науково-педагогічні знання і прогресивний педагогічний досвід;
- будували інноваційну модель, виходячи з єдиних позицій, єдиного розуміння сутності і закономірностей розвитку педагогічних систем;



- 
- послідовно проводили певну систему поглядів і переконань;
  - розробили оптимальний варіант інноваційної моделі, адекватну стратегічним завданням реформування освіти;
  - досягали оптимального поєднання аспектного і цілісного (системного) підходів до педагогічних явищ і процесів;
  - підвищили власний науково-методичний рівень [98].

Варто наголосити на тому, що органи освіти, адміністрації шкіл повинні постійно дбати про те, аби вчителі осмислювали суть передового педагогічного досвіду та досягнення науки, передбачали можливі наслідки впровадження і лише потім застосовували у своїй практиці. Головне – застерегти від механічного використання рекомендацій науки і ППД, впроваджувати їх на основі діагностики можливостей і потреб педагогічних працівників різних категорій.

## РОЗДІЛ III

### МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ МОНІТОРИНГУ, УЗАГАЛЬНЕННЯ І ПОШИРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

3.1. На допомогу шкільним учителям з оформлення і систематизації педагогічного досвіду

#### 1. ПОРТФОЛІО ПЕДАГОГА

**Портфоліо** – це спосіб фіксування, накопичення, оцінки і самооцінки особистих досягнень за певний проміжок часу.

*Мета* створення портфоліо: накопичення досягнень, відслідковування професійного прогресу, представлення діяльності і професійного розвитку за окремий проміжок часу.

*Завдання:*

- проаналізувати і узагальнити свою роботу;
- відобразити динаміку свого професійного росту;
- представити досвід своєї роботи найбільш повно і ефективно.

*Функції портфоліо:*

- діагностична – фіксує зміни за певний проміжок часу;
- змістовна – розкриває спектр виконуваних робіт;
- розвиваюча – забезпечує безперервний процес освіти і самоосвіти;
- мотиваційна – відзначає результати діяльності;
- рейтингова – дозволяє виявити кількісні і якісні індивідуальні досягнення.

*Практичне значення портфоліо:*

- атестація в майбутньому;
- систематизація діяльності власника портфоліо;
- фактор, який стимулює професійний розвиток.

*Вимоги до оформлення портфоліо і принцип роботи:*

- Достовірність.
- Об'єктивність.
- Націленість автора на самовдосконалення.
- Структуризація матеріалів, логічність і лаконічність всіх письмових пояснень.

- Акуратність і естетичність оформлення.
- Цілісність, тематична завершеність представлених матеріалів.
- Наочність результатів роботи.
- Технологічність.

*Розділи (обов'язкові):*

- I. Дані про педагога.
- II. Нормативно-правова база.
- III. Результативність педагогічної діяльності.
- IV. Науково-методична діяльність.
- V. Позаурочна діяльність.
- VI. Навчально-матеріальна база.

**Примітки:**

I. **До розділу I – дані про педагога** слід включити таку інформацію: 1) прізвище, ім'я по батькові; 2) освіта : (вищий заклад освіти, рік закінчення, спеціальність); 3) педагогічний стаж роботи; 4) стаж роботи в навчальному закладі; 5) рівень кваліфікації: (наявність кваліфікаційної категорії); 6) проходження курсів підвищення кваліфікації (назва структури, де прослухані курси, рік, місяць, проблематика курсів); 7) заохочення і нагороди, копії документів, що підтверджують наявність вчених і почесних звань, наукових ступенів; 8) найбільш значимі урядові нагороди, грамоти, листи подяки; 9) дипломи різних конкурсів (копії); 10) інші документи на розсуд того, хто атестується.

II. **У розділі II – нормативно-правова база** повинно бути представлено:

1. Подання.
2. Анотація досвіду.
3. Витяг з протоколу засідання педради навчального закладу (заключення).
4. Витяг з наказу №\_\_ від\_\_.
5. Характеристика (директор школи, підпис ).
6. Опис результативності роботи вчителя.

III. **Розділ III – результативність педагогічної діяльності** має містити:

- 1) матеріали про результати освоєння учнями навчальних програм і сформованості у них ключових компетентностей з предмету, що викладається;
  - 2) порівняльний аналіз діяльності педагогічного працівника за 3 роки на підставі контрольних зрізів, участі вихованців в олімпіадах, конкурсах-захистах МАН;
  - 3) результати проміжної і підсумкової атестації учнів;
  - 4) зведення про наявність медалістів;
  - 5) відомості про вступ до вищих закладів освіти за фахом тощо.
- Матеріали цього розділу повинні давати уявлення про динаміку результатів педагогічної діяльності вчителя, що атестується, за певний період.

**IV. Розділ IV – науково-методична діяльність.** В цей розділ поміщаються методичні матеріали, що свідчать про рівень професійної компетентності педагога:

1. Обґрунтування вибору того, хто атестується навчальної програми і комплекту навчально-методичної літератури.
2. Обґрунтування вибору того, хто атестується використовуваних освітніх технологій.
3. Обґрунтування застосування в своїй практиці тих або інших засобів педагогічної діагностики для оцінки освітніх результатів.
4. Використання інформаційно-комунікативних технологій в навчальному процесі.
5. Використання технологій навчання дітей з проблемами розвитку, особливими потребами (за наявності).
6. Робота в методичному об'єднанні, співпраця з районним методичним центром, вузами та іншими установами.
7. Участь в професійних і творчих педагогічних конкурсах.
8. Організація і проведення семінарів, «круглих столів», «майстер-класів» участь в методичних і наочних тижнях.
9. Проведення наукових досліджень.
10. Розробка авторських програм.
11. Написання рукописів кандидатської або докторської дисертації.
12. Підготовка творчого звіту, реферату, доповіді, статті, інші документи.

**V. Розділ V – позаурочна діяльність** має містити такі документи:

1. Список творчих робіт, рефератів навчально-дослідницьких робіт, проєктів, виконаних учнями з предмета.
2. Сценарії позакласних заходів, фотогалереї і відеоматеріали із записом проведених заходів (виставки, наочні екскурсії, КВК, брейн-ринги та ін.).
3. Програми роботи гуртків і факультативів, спецкурсів тощо.
4. Інші документи.

**VI. Розділ VI – навчально-матеріальна база.** В цьому розділі поміщається виписка з паспорту учбового кабінету (при його наявності):

- 1) список словників та іншої довідкової літератури з предметів;
- 2) список наочних посібників (макети, таблиці, схеми, ілюстрації, портрети та ін.);
- 3) наявність технічних засобів навчання;
- 4) наявність комп'ютера та комп'ютерних засобів навчання (програми віртуального експерименту, контролю знань, мультимедійні підручники та ін.);
- 5) аудіо- і відео- посібники, програмне забезпечення;
- 6) наявність дидактичного матеріалу, збірок завдань, вправ, тестів, зразків рефератів і творів, творчих робіт, проєктів та ін.;
- 7) показники якості навченості учнів;

8) інші документи за бажанням учителя.

### **ШАНОВНИЙ КОЛЕГО!**

1. Постійно стежте за новинками науково-методичної літератури, ведіть бібліографію використаних джерел.

2. Збирайте і накопичуйте матеріали, що відображають досвід вашої роботи: друковану продукцію, плани виховної роботи, конспекти уроків, дидактичні матеріали, тести, учнівські творчі роботи, анкети, щоденники спостережень, психолого-педагогічні характеристики вихованців, а також ведіть записи своїх здобутків, невдач і сумнівів.

3. Обирайте тему для узагальнення досвіду найбільш важливу і актуальну, враховуючи успіхи і недоліки у вашій роботі та роботі колег, сформулюйте тему чітко й конкретно.

4. Визначте форму узагальнення: доповідь, стаття, буклет тощо.

5. Систематизуйте методичні матеріали (плани, картки, схеми, види учнівських вправ), супроводжуючи їх карточками-поясненнями.

6. Складіть короткий план теми з тезами, де повинна бути викладена ідея досвіду. Згадайте і поясніть факти, які будуть використані як основа для ваших висновків.

7. Досвід оцінюйте критично. Розповідаючи про успіхи, не забудьте сказати про недоліки, труднощі, помилки. Головний критерій досвіду – результативність. Розкриття досвіду нецікаве, якщо в ньому не показаний розвиток дитини, не проілюстровані досягнення.

8. Матеріал намагайтеся викласти коротко, просто, логічно, уникаючи повторень.

9. Працюючи над темою, радьтеся зі своїми колегами. Так можуть з'явитися цінні думки, необхідні факти.

10. Оформіть додатки (схеми, картки, таблиці, роботи учнів та ін.).

## **2. САМООЦІНКА ВЧИТЕЛЕМ ВЛАСНОЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Фах \_\_\_\_\_

№ п/п	Назва діяльності	Здійснюється		
		Успішно	Задовільно	Потребує Допомоги
1.	Розвиток загальних компетенцій учнів			
2.	Знання типів і структури уроків			

3.	Комплексне планування мети і завдань уроків, відповідно до сучасних вимог			
4.	Актуалізація опорних знань учнів			
5.	Мотивація навчальної діяльності			
6.	Формування і розвиток навиків пізнавальної діяльності учнів, навичок самостійного оволодіння знаннями			
7.	Узагальнення і систематизація навчальних компетенцій учнів			
8.	Здійснення інтегративних зв'язків			
9.	Диференційований і індивідуальний підхід до учнів			
10.	Реалізація особистісно-орієнтовного навчання як основи нових педагогічних систем навчання			
11.	Організація колективних форм навчальної діяльності			
12.	Володіння методикою проведення різних форм тематичної атестації навчальних досягнень учнів			
13.	Використання методів самоаналізу взаємоконтролю			
14.	Сприяння самореалізації особистості учня			
15.	Використання ТЗН, наочності			
16.	Використання методів розвиваючого навчання			
17.	Інформаційна насиченість уроку, зв'язок з життям			
18.	Врахування вікових та психологічних особливостей учнів			
19.	Виховні компоненти уроку			
20.	Позакласна робота з предмета			

### 3. ДІАГНОСТИЧНА КАРТА ПЕДАГОГА

**Мета:** визначити рівень теоретичних і практичних знань, умінь і навичок для особистісно-орієнтованого підходу у плануванні роботи з підвищення кваліфікаційного рівня педагогічних працівників

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**  
Бланк опитувальника

1. Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_
2. Який предмет викладає \_\_\_\_\_
3. Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Теоретичні знання, професійні уміння і навички вчителя	Володію	Володію частково	Не володію
Мотивація навчальної діяльності учнів			
Формування загально навчальних умінь і навичок			
Здійснення міжпредметних зв'язків			
Розвиток логічного мислення			
Диференційований і індивідуальний підхід до учнів			
Організація самостійної роботи, роботи з книгою			
Використання ТЗН, наочних посібників			
Використання краєзнавчого матеріалу			
Попередження перевантаження учнів			



Використання ігрових елементів			
Застосування методів самоконтролю			
Опитування учнів, контроль за якістю знань			
Вибір оптимальних методів навчання			
Використання дидактичного матеріалу			
Впровадження тематичного обліку знань і критеріїв їх оцінки			
Розвиток пізнавальної активності учнів			
Формування наукового світогляду			
Комплексний підхід у виховній роботі на уроці			
Профорієнтаційна робота на уроці			
Робота з розвитку здібностей учнів			
Емоційність та психологічний комфорт уроку			
Використання інноваційних технологій			
Використання інтерактивних методів навчання			
Використання методів особистісно-орієнтованого навчання			
Позакласна робота з предмета.			
Організація робочого місця, НОП			
Використання перспективного педагогічного досвіду			
Уміння зробити самоаналіз уроку			
Уміння забезпечити працездатність і дисципліну протягом уроку			
Бажання займатися науково-дослідницькою роботою			
Яка форма методичної роботи для вас найбільш прийнятна			

#### 4. ДІАГНОСТИЧНА КАРТА

##### педагогічної оцінки та самооцінки готовності вчителя до саморозвитку

**Мета:** оцінити та визначити рівень сформованості у вчителя вмінь та навичок саморозвитку

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Який предмет викладає \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

<b>I. Мотиваційний фактор (9–81 бал)</b>		
1.	Усвідомлення особистої та суспільної значущості безперервної освіти в педагогічній діяльності	123456789
2.	Наявність стійких пізнавальних інтересів у педагогіці та психології	123456789
3.	Почуття обов'язку та відповідальності	123456789
4.	Допитливість	123456789
5.	Прагнення отримати високу оцінку свого саморозвитку	123456789
6.	Потреба у психолого-педагогічній самоосвіті (ППС)	123456789
7.	Потреба у самопізнанні	123456789
8.	Рангове місце ППС серед 9 найбільш значущих для вчителя видів діяльності	123456789
9.	Впевненість у своїх силах	123456789
<b>II. Когнітивний компонент (6–54 бали)</b>		
1.	Рівень загальноосвітніх знань	123456789
2.	Рівень загальноосвітніх умінь	123456789
3.	Рівень педагогічних знань та вмінь	123456789
4.	Рівень психологічних знань та вмінь	123456789
5.	Рівень методичних знань та вмінь	123456789
6.	Рівень спеціальних знань	123456789
<b>III. Морально-вольовий компонент (9–81 бал)</b>		

1.	Позитивне ставлення до процесу навчання	123456789
2.	Критичність	123456789
3.	Цілеспрямованість	123456789
4.	Прагнення	123456789
5.	Працездатність	123456789
6.	Вміння доводити справи до кінця	123456789
7.	Самостійність	123456789
8.	Сміливість	123456789
9.	Самокритичність	123456789
<b>IV. Гностичний компонент (16–144 бали)</b>		
1.	Вміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	123456789
2.	Гнучкість та оперативність мислення	123456789
3.	Спостережливість	123456789
4.	Схильність до аналізу педагогічної діяльності	123456789
5.	Креативність та її прояв у педагогічній діяльності	123456789
6.	Схильність до синтезу та узагальнення	123456789
7.	Пам'ять та її оперативність	123456789
8.	Вміння слухати	123456789
9.	Вміння володіти різними видами читання	123456789
10.	Вміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст	123456789
11.	Вміння доводити та відстоювати власні твердження	123456789
12.	Вміння систематизувати, класифікувати	123456789
13.	Вміння бачити протиріччя та проблеми	123456789
14.	Вміння переносити знання й уміння у нові ситуації	123456789
15.	Вміння відмовитися від усталених шаблонів	123456789
16.	Незалежність суджень	123456789
<b>V. Організаційний компонент (7–63 бали)</b>		
1.	Вміння планувати час	123456789
2.	Вміння планувати свою роботу	123456789
3.	Вміння перебудовувати систему діяльності	123456789
4.	Вміння працювати в сервісному центрі	123456789
5.	Вміння орієнтуватися у класифікації джерел	123456789
6.	Вміння володіти різними прийомами фіксації прочитаного	123456789
7.	Вміння користуватися оргтехнікою та банком комп'ютерної інформації	123456789
<b>VI. Здатність до самоуправління у педагогічній діяльності (5–45 балів)</b>		
1.	Самооцінка самостійної особистої діяльності	123456789
2.	Здатність до самоаналізу та рефлексії	123456789
3.	Здатність до самоорганізації та мобілізації	123456789
4.	Самоконтроль	123456789
5.	Працьовитість та старанність	123456789
<b>VII. Комунікативні здібності (5–45 балів)</b>		
1.	Здатність акумулювати і використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег	123456789
2.	Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку	123456789
3.	Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	123456789
4.	Здатність відстоювати свою точку зору та переконувати інших у процесі дискусії	123456789
5.	Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності	123456789

*Примітка:*

після заповнення діагностичної карти оцінки та самооцінки і готовності до саморозвитку підраховується загальна і кількість балів:

0 – 240 балів – низький рівень готовності до саморозвитку;

240 – 400 балів – середній рівень готовності до саморозвитку;

400 – 522 балів – високий рівень готовності до саморозвитку.

## 5. МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПІВПРАЦІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ (для вчителів)

Перечитавши твердження, які вміщені в таблиці, поставте знак «+» в графі «Варіанти відповідей» напроти тверджень, з якими Ви згодні.

№ п/п	Зміст твердження	Варіанти відповідей			
		завжди	часто	інколи	Інколи
1.	Обговорюю з учнями мету і завдання спільної навчальної діяльності.				
2.	Раджуся з дітьми щодо питань організаційних форм проведення уроку.				
3.	Прагну створити на уроці міжособистісні взаємини з учнями на основі довіри.				
4.	Прагну до взаємної особистісної інформованості з учнями.				
5.	Використовую учнів у ролі «викладачів» на уроці.				
6.	Виставляю окремим учням декілька оцінок протягом року.				
7.	Визнаю право учнів на помилку.				
8.	Використовую на уроці навчальний взаємоконтроль учнів.				
9.	На уроці прагну ставити не завищені оцінки учням, а адекватні їхнім знанням.				
10.	Недобросовісним учням ставлю в журналі «двійки».				
11.	Оцінки використовую в якості головного мотивуючого стимулу до навчання.				
12.	Під час порушення учнями навчальної дисципліни, у випадку їхньої непередготовленості до навчального заняття, негайно ставлю до відома адміністрацію школи і батьків.				

**Обробка результатів.** Відповіді від 1 до 8 включно оцінюються в графі «завжди» в 3 бали; «часто» – 2; «інколи» – 1; «ніколи» – 0 балів. Відповіді від 9 до 12 включно (відповіді для перевірки) оцінюються у зворотній послідовності: «ніколи» – 3; «інколи» – 2; «часто» – 1; «завжди» – 0 балів. Максимальна кількість набраних балів – 36.

Тих, хто отримав від 24 до 36 балів, можна вважати прихильниками педагогічного співробітництва; сума від 12 до 23 балів характеризує помірковане ставлення до співпраці з учнями на уроці; від 1 до 11 балів – характеризуються негативним ставленням до організації спільної діяльності з учнями в процесі навчання.

## 6. ОЦІНКА МОТИВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ШКОЛІ

### ІНСТРУКЦІЯ

Вам пропонується 35 тверджень, які характеризують мотиваційне середовище в школі. Потрібно оцінити за 9-бальною шкалою вашу згоду чи незгоду з цими твердженнями: 9 – повністю згодний, 0 – повністю незгодний.

Намагайтесь довго не задумуватися над оцінкою.

**Я вважаю, що в нашій школі кожний учитель:**

1. Чітко знає яких результатів у роботі очікує від нього школа.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. Впевнений в об'єктивності оцінки його роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Знає, за якими критеріями оцінюють його роботу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. Впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
5. Впевнений, що про його невдачі обов'язково буде відомо керівництву школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
6. Впевнений, що за хорошу роботу матиме відповідне заохочення.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
7. Впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо колегам.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
8. Впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
9. Вільний у виборі форм і методів викладання.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
10. Вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дієва.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
11. Вважає свою роботу цікавою.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
12. Знає які заохочення і які результати праці прийняті в школі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
13. Вважає, що результати праці в школі залежать тільки від нього самого.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
14. Вважає, що форми матеріального заохочення в школі достатньо різноманітні і привабливі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
15. Має навантаження, яке не вимагає від нього надмірних зусиль для досягнення хороших результатів.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
16. Вважає, що оплата його праці залежить від результатів його роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
17. Впевнений, що керівництво справедливо заохочує його роботою.	
18. Перекоаний, що успішна робота не можлива без постійного вдосконалення методів своєї діяльності.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
19. Має чіткі й конкретні цілі вдосконалення своєї роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
20. Вважає за цікаве розшукувати чи придумувати педагогічні новації.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
21. Охоче ділиться з колегами своїми педагогічними знахідками.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
22. Відчуває схвалення і повагу колег за нововведення в свою роботу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
23. Має достатньо часу для освоєння чи розробки педагогічних нововведень.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
24. Отримує від школи підтримку і допомогу у вдосконаленні своєї роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
25. Перекоаний, що для нього особисто освоєння педагогічних новацій не потребує надзусиль.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
26. Впевнений, що участь в інноваційній роботі школи обов'язково буде відзначено заохоченням і визнанням керівництва.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
27. Впевнений, що здатний розвивати і вдосконалювати свої методи роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
28. Чітко знає перспективи свого професійного росту.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
29. Має достатньо можливостей для професійного розвитку.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
30. Має конкретну мету підвищення свого професійного рівня на найближчу перспективу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
31. Має зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і зміною свого статусу в педагогічному колективі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
32. Перекоаний, що професійне зростання пов'язане із зростанням матеріального добробуту.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
33. Впевнений, що керівництво школи обов'язково помітить і заохотить роботу з саморозвитку.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
34. Впевнений, що за наявного навантаження професійний саморозвиток під силу кожному.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

35. Впевнений, що керівництво школи прагне створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогів.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
36. Вважає для себе необхідним постійний професійний розвиток.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

## РЕЗУЛЬТАТ

Підрахуйте суму одержаних балів і Ви отримаєте оцінку мотиваційного середовища у Вашій школі. Різниця між максимальною сумою балів - 324, яку можна було б отримати, якщо б всі умови при оцінці отримали найвищий бал, і реально отриманою сумою, кількісно визначає резерв удосконалення мотиваційного середовища.

Аналізуючи оцінки різних суджень тесту, Ви зможете виявити сильні і слабкі сторони існуючого мотиваційного середовища, а також конкретні напрями його вдосконалення, які будуть відповідати тим умовам, що отримали найвищу оцінку.

## 7. ПЛАН-СХЕМА

### аналізу змісту, структури, підсумків навчального року

№ п/п блок	Назва і зміст блоку	Основні завдання	Матеріали, зв'язки, на основі яких здійснюється аналіз
1.	Діяльність адміністрації в управлінні школою	Показ ефективності здійснення впродовж року функцій управлінської діяльності, вплив на хід і розвиток навчально-виховного процесу й кінцеві річні результати.	Річний план роботи школи та окремих ланок, накази з навчально-виховної роботи; книга записів аналізів і висновків відвіданих керівниками школи уроків; книга протоколів, засідань, педрад; книга записів нарад при директорі; протоколи виробничих нарад.
	Стан і результативність аналітичної роботи	Показати роль, значення і силу вмілого аналізу діяльності педагогічного колективу, вплив на основні сторони шкільного життя.	Система аналізу уроків - якісні зміни рівня викладання; система аналізу стану викладання предметів, що характеризуються найнижчими показниками - зміни змісту і методів роботи класних керівників - підвищення вихованості учнів тощо (в залежності від того, що піддавалось аналізу).
	Якість планування його доцільність і вплив на результативність навчального процесу	Як були виконані основні завдання, накресленні в річному плані роботи школи; як його головні аспекти відобразились на всіх інших рівнях планування. Роль і значення планування його ефективність планова дисципліна, розуміння необхідності планування.	Річний план роботи, класних керівників, методичних об'єднань, шкільної бібліотеки, гуртків, спортивних секцій, клубів за інтересами, шкільного психолога.
	Ефективність організаторської роботи апарату	Показати дійовість основних форм організаторської роботи (педради, наради при директорі, збори учнівського колективу, виробничі наради тощо).	Протоколи засідань педради, ради школи, план нарад при директорі, протоколи виробничих нарад, профспілкових зборів, засідань профспілкового комітету, органів учнівського самоврядування. Прослідкувати зв'язок: організаторська

			робота - результати (в загальному виді).
	Стан внутрішкільного контролю, його взаємозв'язок з функцією педагогічного аналізу	Розкрити роль і місце внутрішкільного контролю в системі управління школою, його взаємозв'язок з іншими елементами управлінської діяльності, зокрема з аналітичною його функцією.	Книга обліку відвідування уроків директора школи, його заступників з навчально-виховної роботи та виховної роботи (кількість відвіданих уроків: всього по класах, вчителів, предметах і класних годин, виховних заходів). Кількісні показники контролю за якістю знань
	Ефективність поточної розпорядчої діяльності адміністрації	Висвітлити інструментарій розпорядництва, показати вплив оперативного регулювання на хід і розвиток процесу навчання і виховання.	Наради з групами вчителів, виробничі наради з питань навчання і виховання, «малі педради», консилиуми, співбесіди, підготовка наказів.
2.	Внутрішкільна методична робота	Довести важливість методичної роботи в школі для якісної роботи педколективу.	Заходи методичного характеру, тематика, зміст і якість засідань метод об'єднань, організація групової та індивідуальної роботи з учителями, вивчення рівня знань, умінь учнів, активність педагогів у творчому процесі Результати діагностики, наслідки атестації Зв'язок: якість методичної роботи - якість викладацької і виховної діяльності вчителів, зростання майстерності.
3.	Стан якості викладання основ наук	Показати рівень відповідальності викладання основ наук сучасним нормативним, концептуальним і методичним вимогам, розкрити прямий безпосередній зв'язок між рівнем викладання і якістю знань учнів.	Дані результатів навчання за рік, протягом року, за кілька років (використання статистичних даних, контрольних зрізів, спостережень) через кількісні показники. Аналіз стану виконання шкільних програм Висновки на основі написів відвіданих дирекцією: впродовж року уроків, позакласних заходів. Зв'язки: рівень викладання - якість знань учнів - результати навчання і виховання; запровадження прогресивних технологій - підвищення рівня викладання (прикладні, і зразки).
4.	Робота школи з батьками	Показати залежність стану роботи з батьками від управління нею з боку дирекції, ефективної діяльності метод об'єднання класоводів, співпраці школи і сім'ї.	Протоколи батьківських зборів, засідань батьківського комітету, інформації про роботу з батьками по класах, основні напрями співпраці, педагогічна освіта батьків, приклади, зразки організації родинного виховання, впливу на нього з боку педагогічного колективу: колективні, групові, індивідуальні форми роботи. Зв'язок: якість роботи з батьками - рівень співпраці школи і сім'ї - ставлення школярів до навчання результати навчання і виховання.
5.	Етап виховної роботи і рівень вихованості школярів	Показати якість і результативність виховної роботи, встановити їх причинно-наслідковий зв'язок.	Записи висновків відвіданих /років, позаурочних занять, гуртків, спортивних секцій, масових заходів (аналіз різних напрямів і складників гармонійного виховання школярів, реалізація на практиці концептуальних основ національного виховання). Плани виховної роботи школи в цілому і



			окремих її складників (заступника директора з виховної роботи, педагога-організатора, класних керівників, бібліотеки, керівників предметних гуртків і гуртків художньої творчості, спортивних секцій, сценаріїв масових заходів тощо); якість планування - повнота виконання ефективність, результативність реалізації
6.	Результати діяльності учнівського й педагогічного колективів	Розкрити тенденцію розвитку школи, наявні резерви й ресурси, показати типові проблеми, важливість їх урахування в наступній діяльності.	Графічний огляд якісного стану успішності учнів за кілька років у порівнянні (може бути система графіків). Відвідування учнями занять, стан навчальної дисципліни. Рівень вихованості учнів через кількісні показники якості.
7.	Висновки	Загальна характеристика наслідків роботи за рік, тенденції та перспективи розвитку школи.	Узагальнення висловлених у доповіді висновків за розділами, систематизація за їх проблемами на основі причинно-наслідкових зв'язків, виведення загальних пропозицій.

## АЛГОРИТМ АНАЛІЗУ ПІДСУМКІВ НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

### 1. Результати навчально-виховної роботи

1.1. Динаміка росту /спаду/ успішності учнів у порівнянні з минулим навчальним роком в цілому по школі та в розрізі класів.

1.2. Ріст /спад/ кількості учнів, які навчаються на «7–9» та «10–12» у порівнянні з минулим навчальним роком /по школі, по класах/.

1.3. Результати екзаменів /випускних, перевідних/ у порівнянні з минулим навчальним роком та поточними оцінками.

1.4. Інформація про результати контрольних робіт, проведених адміністрацією школи та працівниками методичних служб, органів управління освітою.

1.5. Розподіл випускників школи за каналами навчання та працевлаштування.

1.6. Робота педагогічного колективу з другорічниками та учнями, які відстають у засвоєнні програмного матеріалу, набутті нових знань.

1.7. Результативність громадсько-корисної та продуктивної праці учнів /праця на виробництві, у шкільних майстернях, комерційних структурах тощо/.

1.8. Стан дисципліни в школі та окремих учнів, рівень культури ставлення до навчання, громадських доручень.

1.9. Діяльність учителів щодо розвитку творчого потенціалу учнів, залучення їх до різних видів творчої /урочної та позаурочної/ діяльності; забезпечення умов для розвитку та саморозвитку суб'єктів цілісного навчально-виховного процесу.

### 2. Аналіз стану викладання навчальних предметів

2.1. Стан виконання навчальних планів та програм за змістом, кількістю годин, видами навчальної діяльності.

2.2. Раціональний вибір варіантів навчальних планів, розроблених Міністерством освіти і науки України, у відповідності до особливостей структури організації навчально-виховного процесу.

2.3. Розробка та впровадження авторських, альтернативних навчальних планів, програм, ефективність їх реалізації.

2.4. Розробка та впровадження нових спецкурсів з навчальних предметів, окремих галузей науки, інтегрованих курсів та спецкурсів, ефективність їх реалізації.

2.5. Стан реалізації принципу єдності навчання, виховання і розвитку особистості.

2.6. Робота факультативів, наукових товариств, клубів, предметних гуртків.

2.7. Стан позакласної роботи вчителів-предметників (конференції, диспути, тематичні вечори, тижні предмету).

2.8. Система та результативність підвищення професійного рівня вчителів школи /методичні об'єднання, творчі групи, науково-теоретичні семінари, курси при інститутах удосконалення вчителів тощо.

2.9. Згуртованість педколективу, єдність у постановці та досягненні мети, завдань навчання, виховання і розвитку особистості.

2.10. Забезпечення умов у школі для реалізації та самореалізації потенційних можливостей кожного учня.

2.11. Систематичність та послідовність діяльності вчителів над професійним ростом, творчим розвитком та майстерністю.

2.12. Результати участі учнів школи в районних, міських, республіканських та міжнародних олімпіадах з навчальних предметів.

2.13. Система профорієнтаційної роботи з учнями школи, її результативність.

### ***3. Аналіз стану виховної роботи***

3.1. Постановка та досягнення виховної мети, визначеної школою.

3.2. Виявлення та розв'язання проблем виховного характеру у навчальному році.

3.3. Стан виховної роботи з учнями в класах, рівень загальноосвітньої культури та дисципліни.

3.4. Національне спрямування виховної роботи в школі, її результативність.

3.5. Впровадження нових форм та методів виховання учнів школи, їх ефективність.

3.6. Система індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними дітьми та дітьми, які мають нахили до правопорушень.

3.7. Ефективність роботи методичного об'єднання класних керівників та вихователів.

3.8. Учнівське самоврядування та його участь у справах школи.

3.9. Учнівські організації в школі, їх роль у вихованні учнів, проведенні дозвілля.

3.10. Впровадження інноваційних ідей у виховну роботу з учнями, в тому числі авторських /індивідуальних, колективних/.

3.11. Результативність виховної роботи школи /рівень вихованості учнів, загальноосвітньої культури, поведінки тощо/.

#### **4. Аналіз діяльності учнівських колективів з формування громадянської активності та набуття освіти**

4.1. Згуртованість шкільного колективу та класних учнівських колективів.

4.2. Стан виконавчої та свідомої дисципліни учнів школи.

4.3. Громадська активність учнів, сумлінність у виконанні своїх обов'язків, сформованість почуття обов'язку, працелюбність, працездатність, повага до людей праці.

4.4. Співробітництво учителів, класних керівників, вихователів та учнівських організацій.

#### **5. Аналіз роботи школи з батьками та громадськістю мікрорайону**

5.1. Робота школи з педагогізації батьків / лекторії, університет знань, тематичні батьківські збори, зустрічі з виробничниками, працівниками культури/.

5.2. Ефективність роботи класних батьківських комітетів /регулярність засідань, актуальність тематики, активність у боротьбі за успішність учнів та їх дисципліну/.

5.3. Індивідуальна робота керівників школи, вчителів, класних керівників, вихователів з батьками окремих учнів, які потребують посиленої уваги до їх виконання.

5.4. Участь батьків в організації та проведенні позакласної навчальної і виховної роботи з учнями /гурткові заняття, екскурсії, виробничі справи, оснащення та обладнання навчальних кабінетів/.

5.5. Наявність у школі батьків-спонсорів, батьків-меценатів, організаторів учнівських кооперативів тощо.

5.6. Ініціатива батьків у створенні в школі «батьківського фонду», як додаткового джерела асигнування різних виховних заходів, в т.ч. обміну учнями із зарубіжними країнами.

#### **6. Аналіз та самоаналіз діяльності адміністративно-управлінської ланки**

6.1. Рівень забезпечення умов діяльності шкільного колективу /навчально-матеріальної бази, мікроклімату/.

6.2. Діяльність керівників школи щодо згуртування педагогічного і учнівського колективів, розвитку їх ініціативи та творчості.

6.3. Стан виконання функціональних обов'язків членів адміністративно-управлінської ланки.

6.4. Стан реалізації регулюючої та стимулюючої функції керівників школи.

6.5. Стан запровадження демократичних засад в роботу школи, формування демократичного стилю її діяльності та управління.

6.6. Реалізація ідей та принципів реформування школи і управління.

6.7. Раціональний вибір організаційної структури управління та навчально-виховного процесу.

6.8. Організація економічної діяльності школи /кооперативи, участь у комерційних структурах/.

**7. Питання для узагальнення інформації про діяльність школи та формулювання висновків**

7.1. Чи забезпечує педагогічний колектив школи освітній рівень, рівень розвитку та вихованості учнів у відповідності до вимог сьогодення?

7.2. Чи добре підготовлені випускники школи до продовження навчання, активної участі у сфері виробництва матеріальних і духовних цінностей?

7.3. Чи готує школа громадян, гідних свого народу, батьківщини?

7.4. Чи систематизує педагогічний колектив виявлені недоліки та визначає можливі шляхи їх подолання?

7.5. Чи вироблена перспектива діяльності школи у майбутньому, зокрема на наступний навчальний рік?

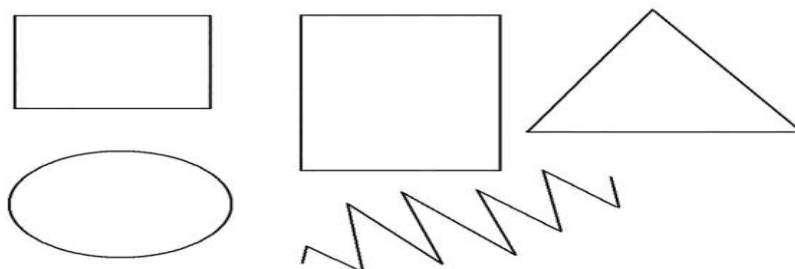
## 8. ТЕСТ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО НОВОГО НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

**Мета:** визначити психологічну готовність педагогів до початку навчального року.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Інформаційна інструкція:** На таці лежать геометричні фігури / квадрат, трикутник, прямокутник, коло, зигзаг / різного кольору. Потрібно вибрати ту з них, яка першою привернула Вас.



### **Результати за геометричними фігурами:**

#### **Квадрат**

Для людей-квадратів властиво працьовитість, посидючість, завзятість.

#### **Прямокутник**

Вибір прямокутника характерний для людей, які в даний момент часу знаходяться в пошуку і ще не знають як побудувати свою діяльність найближчим часом.

#### **Трикутник**

Для людей-трикутників властиве прагнення до лідерства, які знають, яким чином подати себе начальнику в кращому світлі.

#### **Коло**

Основні якості людей-кіл – це доброта, чуйність, здатність співпереживати ближньому. Якщо ви стали володарем кола, це говорить про небажання конфліктувати, про миролюбний характер взаємин.

#### **Зигзаг**

Люди-зигзаги повні творчих ідей. Для них властивий креатив і оригінальність. Будь-яку проблему зигзаги намагаються вирішити по-своєму, а не так, як це роблять всі інші.

### **Результати за кольором:**

Червоний колір позначає прагнення до емоцій і високу активність

Жовтий – прагнення до спілкування, символізує спокій, невимушеність у відносинах з людьми, інтелігентність

Зелений – напруга волі, боязнь чужого впливу, самоствердження, спонтанне бажання грати певну роль.

Синій – прагнення до спокою, умиротворення, розслаблення.

## **9. ОПИТУВАЛЬНИК**

### **«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ»**

**Мета:** вивчення рівня сформованості педагогічної культури педагогічного працівника.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 1 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Бланк опитувальника:**

1. Чи задоволені ви як шкільний учитель своєю психологічною підготовкою?

- ✓ Повністю
- ✓ Зовсім незадоволений
- ✓ Частково

- ✓ Дуже мало
- ✓ Інші відповіді

2. Як часто у вас виникають сумніви щодо правильності власних психолого-педагогічних дій та вчинків?

- ✓ Ніколи не виникають
- ✓ Часто
- ✓ Майже ніколи
- ✓ Постійно
- ✓ Іноді

3. З ким вам легше спілкуватись? (Вкажіть пріоритетність)

- З учнями та їхніми батьками (.....)
- З колегами і адміністрацією (.....)
- Із своїми дітьми, близькими людьми (.....)
- З малознайомими людьми (.....)

4. Якими психологічними методами ви часто користуєтесь у своїй педагогічній діяльності?

- ✓ Самооцінка
- ✓ Експеримент
- ✓ Соціометрія
- ✓ Спостереження
- ✓ Анкетування
- ✓ Тренінг
- ✓ Бесіда
- ✓ Тестування
- ✓ Інше

5. Якими з вище вказаних психологічних методів ви володієте?

Більшою мірою: \_\_\_\_\_

Меншою мірою: \_\_\_\_\_

Бажаєте оволодіти: \_\_\_\_\_

## 10. ЧИ КОМУНІКАБЕЛЬНИЙ ПЕДАГОГ ІЗ БАТЬКАМИ

**Мета:** визначення рівня комунікативної компетентності педагогічних працівників..

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 2 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Інформаційний інструктаж:** Відповідати потрібно швидко, однозначно: «так», «ні», «іноді».



### **Бланк опитувальника**

1. Попереду бесіда з одним із батьків. Чи вибиває вас із колії її очікування?
2. Чи викликає у вас незадоволення доручення виступити з доповіддю перед батьками?
3. Відкладаєте неприємну розмову про дитину з її батьками до останнього моменту?
4. Чи вважаєте ви, що не слід особисто розмовляти з батьками про особливості виховання в сім'ї, а краще провести анкетування, письмове опитування?
5. Вам пропонують підготувати загальні батьківські збори освітнього закладу. Докладете максимум зусиль, щоб уникнути цього доручення?
6. Чи ділитесь з колегами та керівництвом закладу своїми переживаннями від спілкування з батьками?
7. Переконані, що спілкуватися з батьками набагато складніше, ніж з дітьми?
8. Роздратовані, якщо хтось із батьків учнів постійно ставить запитання?
9. Чи вірите ви, що існує проблема «педагогів і батьків», що вони розмовляють «різними мовами»?
10. Вам соромно нагадувати батькам про обіцянку, яку вони забули виконати?
11. Чи засмутить вас прохання будь-кого з батьків допомогти розібратися в тому чи іншому складному питанні виховання?
12. Чи промовчите ви, якщо почувєте у чиємусь висловлюванні помилковий погляд щодо виховання школярів?
13. Чи боїтеся брати участь у розв'язанні конфліктних ситуацій між педагогами та батьками?
14. У вас є свої критерії оцінювання сімейного виховання?
15. Чи вважаєте ви, що виховувати потрібно і батьків?
16. Вам простіше підготувати інформацію для батьків у письмовому вигляді, ніж провести усну консультацію?

### **Підрахунок результатів:**

«Так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів. Усі бали додають і визначають, до якої категорії належить педагог.

**30–32 бали.** Вам складно вступати у спілкування з батьками. На вас важко покластися у справі, яка вимагає колективних зусиль. Причини труднощів у спілкуванні прагнете перекласти на батьків, адже переконані, що більшість із них шукають у вашій роботі лише недоліки. Ваше невміння побудувати спілкування з батьками призводить до того, що вони теж починають уникати

---

спілкування з вами. Спробуйте стати більш товариською людиною, контролюйте себе.

**25–29 балів.** Ви замкнуті, неговіркі. Спілкування з батьками вихованців для вас – складна, неприємна справа. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою, проте у невдалих контактах із батьками прагнете більшою мірою звинуватити їх, а не власну некоммунікбельність. Вам під силу змінити цю особливість свого характеру. Участь у спільній цікавій справі допоможе вам налагодити контакт з батьками!

**19–24 бали.** Ви досить товариські. У незнайомій ситуації почуваетесь цілком упевнено. Вам вдається легко знайти спільну мову з більшістю батьків групи, але з «важкими» батьками ви не прагнете активно спілкуватися. У складній ситуації обираєте тактику «споглядання». Труднощі спілкування з батьками не лякають вас, однак деколи буваєте надмірно критичні до батьків. Ці недоліки нескладно виправити.

**14–18 балів.** У вас достатній рівень комунікбельності. Ви переконані, що з будь-якими батьками можна знайти «спільну мову». Ви залюбки вислуховуєте батьків, вмієте відстояти свою думку, при цьому не нав'язуючи її. Батьки прагнуть підтримувати контакт з вами, дослухаються до порад. Водночас ви не любите багатослів'я, зайвої емоційності, прагнете уникати непотрібних конфліктів.

**9–13 балів.** Ви дуже товариські. Ви любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоч не завжди можете їх виконати. Прагнете висловити батькам власну думку про те, як вони виховують дітей, у будь-якій ситуації дати пораду, однак така поведінка може викликати у батьків роздратування. Ви запальні, але швидко заспокоюєтесь. Вам бракує терпіння у розв'язанні проблем. За бажання, однак, умієте будувати змістовне спілкування.

**8 і менше балів.** Ви надмірно товариські. Прагнете стати другом кожному з батьків, бути в курсі всіх їхніх проблем. Завжди активно сперечаєтесь і дискутуєте. Радо беретесь за будь-яку справу, проте не завжди можете успішно довести її до кінця. Маєте власну думку з будь-якого питання і завжди прагнете її висловити. Можливо, з цієї причини деякі батьки і колеги дещо стороняться вас. Замисліться над цим.

## 11. АНКЕТА «ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ»

1. Чи задоволені ви як шкільний учитель своєю психологічною підготовкою?

1. Повністю	2. Частково	3. Дуже мало	4. Зовсім незадоволений	5. Інші відповіді

2. Як часто у вас виникають сумніви щодо правильності власних психолого-педагогічних дій та вчинків?

1. Ніколи не виникають	2. Майже ніколи	3. Іноді	4. Часто	5. Постійно

3. З ким вам легше спілкуватись? (Вкажіть пріоритетність)

- З учнями та їхніми батьками ( ).
- З колегами і адміністрацією ( ).
- Із своїми дітьми, близькими людьми ( ).
- З малознайомими людьми ( ).

4. Якими психологічними методами ви часто користуєтесь у своїй педагогічній діяльності?

1.	Самооцінка	
2.	Спостереження	
3.	Бесіда	
4.	Експеримент	
5.	Анкетування	
6.	Тестування	
7.	Соціометрія	
8.	Тренінг	
9.	Інше	

Якими з них володієте?

Більшою мірою	Меншою мірою	Бажаєте оволодіти
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

*Примітка.* Користуючись переліком психологічних методів, виберіть з них ті, якими володієте меншою мірою, більшою мірою, бажаєте оволодіти.

Запишіть їх у табличку. Зважте, що під першим номером має бути записаний той метод, уподобання до якого сильніше, під другим – уподобання до якого слабше.

5. Недостатність яких психологічних знань ви гостро відчували після закінчення вузу і не змогли компенсувати під час роботи у школі?

6. Яким чином ви намагаєтесь компенсувати дефіцит психологічних знань?

7. Що з прочитаних творів на психологічну тему вам особливо запам'яталося (назва книги чи статті, автор).

## 12. САМОТЕСТ «ШЛЯХИ РОЗВИТКУ»

1. У мене часто з'являється бажання більше знати про себе.

2. Я вважаю, що в мене немає потреби в чомусь змінюватись.

3. Я впевнений у своїх силах.

4. Я вірю, що всі мої плани здійсняться.

5. У мене немає бажання знати свої плюси та мінуси.

6. У моїх планах я найчастіше сподіваюсь на щасливий випадок, ніж на себе.

7. Я хочу краще та більш ефективно працювати.

8. Я вмію примусити себе змінитися, коли це потрібно.

9. Мої невдачі частіше пов'язані з невмінням працювати.

10. Я цікавлюся думкою інших про мої якості та можливості.

11. Мені важко самотійно домогтися того, що задумано.

12. У будь-якій справі я не боюся невдач та помилок.

13. Мої якості та вміння відповідають вимогам моєї професії.

14. Обставини сильніші за мене, навіть якщо я дуже бажаю щось змінити.

### **Ключ до обробки результатів:**

1+, 2-, 3+, 4+, 5-, 6-, 7+, 8+, 9+, 10+, 11-, 12+, 13-, 14-

**Аналіз результатів.** Для визначення величини *готовності пізнати себе* (ГПС) потрібно підрахувати кількість збігів відповідей на самотест з ключем за твердженнями 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13. Максимальне значення величини ГПС дорівнює 7 балів. Так само визначається *готовність самовдосконалюватися* (ГС). Підраховуємо кількість збігів затвердженнями 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14. Максимальне значення ГС дорівнює 7 балам.

За одержаними значеннями ГПС та ГС отримуємо місцезнаходження на координатній площині індивідуальних показників.

За результатами тесту в методичну роботу можуть бути внесені корективи щодо стимулювання потреб пізнавати себе і самовдосконалюватися.

### 13. АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА КОЛЕГАМИ ПО РОБОТІ

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ з/п	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв		
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Рівень загальнопедагогічної підготовки			
2.	Уміння організувати навчально-виховний процес та ефективність навчально-виховної роботи			
3.	Надання дієвої допомоги молодим учителям та іншим педагогічним працівникам			
4.	Впровадження перспективного педагогічного досвіду, новітніх педагогічних технологій в практику роботи			
5.	Внесок у створення (поповнення) матеріально-технічної бази кабінету (закладу)			
6.	Рівень і ефективність роботи з батьками			
7.	Рівень виконавської дисципліни			
8.	Авторитет серед учнів, вихованців, батьків			
9.	прояв моральних якостей (порядність, чесність тощо)			
10.	Рівень загальної культури			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою:				
$K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{30}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

K = 0,8 – 1,0 – високий рівень

K = 0,6 – 0,7 – середній рівень

K = 0,3 – 0,5 – низький рівень

## 14. АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА БАТЬКАМИ УЧНІВ (ВИХОВАНЦІВ)

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ з/п	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв 1 – низький рівень 2 – середній рівень 3 – високий рівень		
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Рівень і глибина знань (розвитку дитини), які, на ваш погляд, дає педагог вашій дитині			
2.	Позитивний вплив педагога на виховання вашої дитини			
3.	Зацікавленість вашої дитини в уроках (заняттях), які проводить педагог			
4.	Зацікавленість вашої дитини в роботі факультативу, гуртка, секції, позакласних занять, які проводить педагог			
5.	Ставлення педагога до вашої дитини			
6.	Авторитет педагога для вас, як для батьків дитини			
7.	Рівень загальної культури			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою:  $K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{21}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

$K = 0,8 - 1,0$  – високий рівень

$K = 0,6 - 0,7$  – середній рівень

$K = 0,3 - 0,5$  – низький рівень

## 15. АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА УЧНЯМИ

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ з/п	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв 1 – низький рівень 2 – середній рівень 3 – високий рівень		
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Вміння педагога цікаво організувати вивчення предмета, який він викладає			
2.	Вміння педагога цікаво організувати роботу факультативу, гуртка, студію, проводити позакласні заняття			
3.	Глибина знань, які дає учитель			
4.	Ерудиція педагога (глибина з певних галузей знань)			
5.	Свідомо дисципліна на заняттях, які проводить педагог			
6.	Справедливість педагога у відношенні до інших людей			



7.	Вимогливість педагога у відношенні до себе			
8.	Авторитет педагога в учнівському середовищі			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою:				
$K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{24}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

K = 0,8 – 1,0 – високий рівень

K = 0,6 – 0,7 – середній рівень

K = 0,3 – 0,5 – низький рівень

## 16. САМОАНАЛІЗ УРОКУ: МЕТОДИКА ЗДІЙСНЕННЯ

Одним із головних завдань у підвищенні ефективності діяльності вчителя є визначення поняття «кінцевий результат навчання». Нове професійне мислення вчителя повністю орієнтоване на вдосконалення професійних знань, педагогічної техніки й технології, без яких він не зможе досягти необхідного конкретного результату. Основним інструментом перебудови професійної діяльності вчителя є самоконтроль за досягненням кінцевого результату навчання школярів.

Але в значній частини вчителів не сформована потреба до самоаналізу. Причину слід шукати в недостатньому знанні сучасної теорії навчання. Спостереженню й аналізу навчально-виховного процесу необхідно вчити всіх вчителів. У них повинна бути сформована потреба проаналізувати кожен свій урок, підбити його підсумки, виявити, які знання учні засвоїли, якими прийомами навчальної діяльності вони оволоділи.

Під час оцінки уроку необхідно простежити, як усі його компоненти, методи організації й структура підпорядковані поставленій меті. Суттєво важливо під час аналізу встановити логічну взаємопідпорядкованість усіх компонентів. Результативність аналізу навчального процесу здебільшого залежить від того, наскільки об'єктивні висновки. Єдині вимоги до уроку і його аналізу повинні враховуватися не тільки під час контролю за навчальним процесом, але й під час організації різноманітних форм методичної роботи.

Велику цінність для формування вміння адекватної самооцінки представляє взаємовідвідування уроків. Під впливом суджень колег учитель по-новому оцінює методи, прийоми, які використав на уроці, оцінює зміст уроку. Педагог конструє урок, проводить, аналізує його, підбиває підсумки. Тому серед багатьох факторів, що визначають успіх роботи вчителя, головним є потреба й вміння аналізувати свою діяльність і діяльність своїх вихованців.

Тільки аналіз і самоаналіз уроку забезпечують творчий підхід до навчання, розумний розрахунок і високе мистецтво.

Професійний самоконтроль учителя за досягненням результату навчання – це форма педагогічної діяльності, що включає в себе усвідомлене, професійно орієнтоване на кінцевий результат планування та регулювання пізнавальної діяльності учнів. Специфіка професійного самоконтролю вчителя міститься не тільки в знанні зразку чи еталону того, чим повинен завершуватися процес навчання, але й в умінні звертатися до нього в процесі формування нових знань і вмінь.

Від уміння аналізувати свій урок, конкретні педагогічні ситуації, що виникають на ньому, результати педагогічних впливів на учня, результати своєї праці багато в чому залежить уміння вчителя спланувати, організувати, проконтролювати, відрегулювати свою педагогічну діяльність. Від самоаналізу уроку багато в чом залежить педагогічна майстерність учителя, продуктивність його педагогічної праці.

У процесі підвищення ефективності діяльності вчителя самоаналіз уроку найбільш ефективно й безпосередньо впливає на остаточні результати навчально-виховного процесу, тому що він є одним з найголовніших способів управління якістю викладання, формує якість знань учнів та рівень їхньої вихованості.

Самоаналіз будується на принципах критичності, системності, рефлексії. Самоаналіз уроку – вид діяльності, в якому особливу роль відіграє мотиваційний компонент. Потреба в літературі щодо аналізу й самоаналізу уроку значною мірою задовольняється публікаціями ряду авторів, серед яких Ю. Бабанський., Ю. Конаржевський, М. Махмутов та інші. Потреба в літературі із самоаналізу уроку – не дань традиції, а конкретна актуальна проблема. У сучасній науковій літературі виділяють основні підходи до поняття «самоаналіз уроку». М. Махмутов розглядав самоаналіз уроку як найважливіший канал формування й розвитку творчої активності вчителів, засіб удосконалення педагогічної майстерності вчителя, стимулювання самоосвіти педагога. На думку Ю. Конаржевського, самоаналіз уроку лежить в основі узагальнення й певною мірою поширення передового педагогічного досвіду. Т. Шамова вважає, що самоаналіз уроку – найважливіший шлях формування єдиного ставлення вчителя до вирішення основних питань навчання й виховання; насамперед єдиного ставлення до оцінювання знань і використання оцінки.

**Самоаналіз уроку** – це спосіб граничної конкретизації управління навчально-виховним процесом, який дає можливість шляхом особистого оперативного втручання впливати на методи навчання, на добір і формування навчального матеріалу, на вибір і правильне поєднання форм організації пізнавальної діяльності учнів. Самоаналіз уроку допомагає вчителю

оволодіти більш високим рівнем майстерності, підвищити результативність праці.

Самоаналіз уроку вчителем дозволяє вирішити цілий ряд важливих завдань: учитель краще усвідомлює систему своєї роботи; швидше освоює на практиці методiku вибору й обґрунтування оптимального варіанта навчання; робить учителя більш психологічно захищеним, впевненішим у собі; поліпшує якість планування наступних уроків; стимулює розвиток творчого мислення й діяльності вчителя.

Що дає самоаналіз для керівника, який відвідує уроки?

1. Знання рівня мислення вчителя.

2. Можливість порівнювати задум і реальний хід уроку, а отже, дати конкретні поради вчителю.

3. Економію часу керівника: його виступ не повторює самоаналіз, а зосереджується на оцінці, виявленні плюсів і мінусів та їхніх причин;

Через упровадження в практику самоаналізу уроку стає реальним впровадження у навчально-виховний процес будь-яких нововведень.

Подаємо різі схеми самоаналізу уроків

### **Схема самоаналізу уроку № 1**

1. Загальна структура уроку.

2. Основна дидактична мета уроку: його місце в системі уроків з теми, основні моменти уроку, дозування часу, дотримання основних вимог до оформлення уроку, використання часу на уроці.

3. Реалізація основної дидактичної мети уроку.

4. Виконання вимог програми, співвідношення матеріалу, поясненого на уроці і даного на самостійну роботу, організація сприйняття, уваги, пізнавального інтересу, організація первинного закріплення матеріалу, перевірка якості знань, використання розділу і програм, вимоги до знань, опитування учнів.

5. Розвивальний аспект уроку.

Залучення учнів до здійснення основних розумових операцій, подолання посильних труднощів, розвиток пізнавальної самостійності й послідовності, науковості, міцності знань.

6. Дотримання основних принципів дидактики.

7. Принцип наочності, свідомості і активності в роботі вчителя і учнів, доступності і посильності, систематичності і послідовності, науковості, зв'язку теорії з практикою, міцності знань.

8. Методи навчання.

9. Методи введення нового матеріалу, закріплення і вироблення вмінь і навичок, контролю; відповідність методів загальної спрямованості навчання

дидактичній меті; залежність вибору методів навчання від матеріального забезпечення навчального процесу.

10. Виховний аспект уроку.

11. Використання виховних можливостей змісту навчального матеріалу, формування світогляду, зв'язок із життям, виховання сумлінного ставлення до праці, навчання, використання виховної можливості оцінки, виховний вплив особистості вчителя.

12. Підготовка до уроку, роль конспекту, види діяльності на уроці, контакт із класом, індивідуальний підхід до учнів, значення предмета, захопленість ним, зовнішній вигляд учителя.

13. Робота учнів на уроці.

14. Підготовка учнів до уроку, активність на різних етапах уроку, види діяльності, культура мови, дисципліна, ставлення до предмета, динаміка працездатності, моменти найвищої активності, зниження працездатності, їхні причини, рівень сформованості вміння вчитися.

15. Гігієнічні умови уроку.

16. Приміщення, його основна оснащеність, меблі, дотримання принципу розташування, розклад на день, вплив гігієнічних умов на динаміку працездатності на уроці.

### **Схема самоаналізу уроку № 2**

1. Яке місце цього уроку в темі, розділі, курсі? Його зв'язок із попередніми уроками.

2. Які особливості класу було враховано під час планування уроку?

3. Які завдання планувалося вирішувати на уроці? Чим зумовлений такий вибір завдання?

4. Чим зумовлені вибір структури і типу уроку?

5. Чим зумовлений вибір змісту, форм і методів навчання (за елементами уроку)?

6. Які навчально-матеріальні, гігієнічні, морально-психологічні, естетичні й тимчасові умови було створено на уроці? Наскільки вони сприяли успішній роботі?

7. Чи були відхилення від плану уроку? Чому? Які саме?

8. Як можна оцінювати результати уроку? Чи вирішено його завдання? 9. Чи не було перевантаження учнів?

10. Які висновки на майбутнє можна зробити з результатів уроку?

## Варіант алгоритму самоаналізу уроку

### 1. Характеристика класу.

А. Тут розглядають структуру міжособистісних стосунків: лідери, аутсайтери; наявність угруповань, їхній склад; взаємодія структур особистих взаємин і організаційної структури класу.

Б. Потім необхідно охарактеризувати вади біологічного розвитку учнів: дефекти зору, слуху; соматичні захворювання; особливості вищої нервової системи (надмірна загальмованість або збудливість); патологічні відхилення.

В. Після цього варто охарактеризувати дефекти психічного розвитку: слабкий розвиток інтелектуальної сфери тих чи інших членів учнівського колективу; слабкий розвиток вольової сфери в окремих учнів; слабкий розвиток емоційної сфери особистості. Далі йде характеристика розвитку психічних якостей: відсутність пізнавального інтересу, потреби в знаннях, установки на навчання; недоліки у ставленні особистості до себе, вчителя, родини колективу.

Г. Після цього можна перейти до аналізу недоліків підготовленості учнів класу: прогалини у фактичних знаннях і вміннях; проблеми в навичках навчальної праці; погані звички і культура поведінки.

Д. Потім розглядають недоліки дидактичних і виховних впливів школи, після чого недоліки впливу родини, однолітків, позашкільного середовища (звичайно, зовсім необов'язково під час кожного самоаналізу уроку давати таку вичерпну характеристику класу, в якому він проходив. Однак самоаналіз уроку вчителем відрізняється від його аналізу керівником тим, що він зорієнтований не тільки на конкретний клас, а й на конкретних учнів).

2. Потім аналізують **зовнішні зв'язки уроку**: встановлюють місце і роль даного уроку в досліджуваній темі; характер зв'язку уроку з попередніми і наступними уроками.

3. **Характеристика триєдиної мети уроку** з опорою на характеристику класу, чого треба домогтися в знаннях і вміннях, відповідно до специфіки учнівського колективу; який виховний вплив зробити на учнів; які якості почати, продовжувати, закінчити розвивати.

4. **Характеристика задуму уроку** (план): яким є зміст навчального матеріалу; як учні засвоюватимуть його, тобто які методи навчання і форми організації пізнавальної діяльності; яку частину матеріалу вони можуть засвоїти самі; яка частину матеріалу вимагає допомоги вчителя під час засвоєння; що необхідно добре запам'ятати, а що використовувати тільки для ілюстрації; що з раніше вивченого необхідно повторити і на що обіперитися під час засвоєння нового; як закріпити знову вивчене; що буде цікавим і легким, а що складним; яким чином будуть досягнуті виховне й розвивальне завдання.

5. **Як побудовано урок, виходячи з його задуму?** Характеристика етапів уроку, виділення навчально-виховних моментів, що найбільш позитивно або негативно вплинули на хід уроку, на формування кінцевого результату.

6. **Структурний аспект самоаналізу:** докладний аналіз етапів, які, на думку вчителя, найсильніше позитивно або негативно вплинули на формування кінцевого результату уроку; аналіз відповідності в межах цих моментів завдань, змісту, методів і форм.

7. **Функціональний аспект аналізу:** визначають наскільки структура уроку відповідає поставленій меті, задуму уроку, можливостям класного колективу. Визначають вдалі і невдалі моменти в діяльності вчителя і учнів, аналізують відповідність стилю взаємин учителя і учнів успішному формуванню кінцевого результату уроку.

8. **Оцінка кінцевого результату уроку:** оцінка якості знань, умінь і навичок, отриманих учнями на уроці, визначення розриву між поставленими завданнями і реальним кінцевим результатом уроку. Причини цього розриву; оцінка досягнення виховних та розвивальних завдань уроку, висновки та самооцінка уроку.

### 3.2. На допомогу шкільним методистам і методичним службам із виявлення, систематизації й поширення ППД

#### 1. ІНФОРМАЦІЙНА КАРТКА ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

*(розробники – методичний відділ Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді міністерства освіти і науки України)*

Назва досвіду	
Автори досвіду	Прізвище, ім'я, по-батькові
Відомості про автора	-освіта; -педагогічний стаж; -звання; -місце роботи; -посада; -назва ЗНЗ або ПНЗ.
Умови виникнення досвіду. Обумовленість досвіду особистими якостями педагога, умовами навчального закладу	
Актуальність	
Теоретична інтерпретація досвіду	
Класифікація досвіду за критеріями новизни: - новаторський - модифікаційний	
Провідна ідея	



Технологія	
Результативність	
Теоретична значущість досвіду	
Практична значущість досвіду	
Адресна спрямованість	
Форми поширення досвіду	- методичні розробки; - практичні посібники; - відеозапис виставки; - статті; - буклети тощо

## 2. МЕТОДИКИ ОЦІНЮВАННЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ

### Оцінювання роботи учителя \_\_\_\_\_

Підсистеми оцінювання діяльності учителя	Адміністрація школи	Керівник шкільного м/о	Самооцінка
<b>I. Академічна підсистема</b>			
1. Якість знань, умінь, навичок учнів			
2. Організація робочого місця вчителя			
3. Підготовка учнів до олімпіади			
4. Методика викладання предмета			
5. Позакласна робота з предмета			
6. Творча лабораторія вчителя			
<b>II. Підсистема самовдосконалення та підвищення педагогічної майстерності</b>			
1. Курсова перепідготовка			
2. Участь у м/о			
3. Участь у роботі школи ППД			
4. Участь у роботі районного м/о			
5. Участь у роботі творчої групи			
<b>III. Виховна підсистема</b>			
1. Планування виховної роботи			
2. Складання психолого-педагогічних характеристик учнів			
3. Рівень вихованості учнів, колективу			
4. Проведення класних зборів, годин			
5. Прогнозування, проектування, коригування розвитку			
6. Використання активних форм виховної роботи			
7. Організація роботи дітей за інтересами			
<b>IV. Організаційно-управлінська підсистема</b>			
1. Виконання правил внутрішнього трудового розпорядку та статуту школи			
2. Ведення шкільної документації			
3. Дотримання трудової та виконавчої дисципліни			
4. Володіння формами і методами управління			
5. Дотримання педагогічної етики та моралі			
6. Збереження шкільного майна			
<b>V. Громадсько-педагогічна підсистема</b>			
1. Робота з батьками			
2. Участь у загальношкільних заходах			
3. Участь у роботі педагогічної ради школи			

4. Виконання громадських доручень			
5. Участь у громадському житті міста			
6. Робота з профілактики правопорушень			

### Загальне оцінювання роботи вчителя \_\_\_\_\_

Підсистеми	Особи, що визначають творчу діяльність учителя		Самооцінка вчителя	Загальна оцінка
	Адміністрація школи	Керівник шкільного м/о		
Академічна				
Виховна				
Громадсько-педагогічна				
Організаційно-управлінська				
Самовдосконалення та підвищення рівня педагогічної майстерності				

### Оцінювання педагогічної діяльності вчителя

За кожною підсистемою максимальний рейтинг становить 60 балів, мінімальний – 36 балів.

Рівень педагогічної діяльності вчителя в кожній системі визначається відповідною до шкали (таблиця 1).

### Шкала визначення рівня педагогічної майстерності

Рівні діяльності вчителя	Репродуктивний (1)	Раціоналізаторський (2)	Конструкторський (3)	Новаторський (4)
1. Відсоток від максимальної кількості балів	60–70%	70–90 %	90–100 %	90–100 %
2. Кількість балів	36–42	42–54	54–60	54–60

**Репродуктивний** рівень передбачає діяльність вчителя на основі розроблених для нього методик, рекомендацій, а також власного досвіду, причому він сам відбирає те, що найбільше відповідає конкретним умовам його роботи та індивідуально-психологічним особливостям учнів.

На **раціоналізаторському** рівні учитель на підставі аналізу своїх здобутків і конкретних умов праці вносить корективи у роботу, вдосконалює, модернізує чинні рекомендації та методики, а також збагачує досвід за рахунок нових знань.

**Конструкторський** рівень передбачає, що діяльність учителя ґрунтується на основі аналізу ним власної роботи та знання психолого-

педагогічних особливостей учнівського колективу і спрямована на конструювання власних варіантів розв'язання педагогічної проблеми в новий спосіб, оригінально, з високою результативністю, на новій основі.

**Новаторський** рівень характеризує здатність учителя до розв'язання педагогічної проблеми в новий спосіб, оригінально, з високою результативністю на новій основі.

Репродуктивний рівень творчості, як правило, притаманний учителям, яким за підсумками атестації встановлюється категорія «спеціаліст». На раціоналізаторському рівні працюють спеціалісти II категорії. Конструкторський і новаторський рівні характеризують роботу спеціалістів I і вищої категорій. Учитель, який працює на раціоналізаторському рівні, може використовувати у своїй діяльності елементи, притаманні конструкторському або репродуктивному рівням.

Рейтинг педагогічної діяльності вчителя визначається як сума загальних оцінок за всіма підсистемами, поділена на 5.

Кожній кваліфікаційній категорії відповідає певний рівень діяльності учителя і відповідний рейтинговий показник, а також заробітна плата (таблиця 2).

### Рівень творчої діяльності вчителя

Рівень творчої діяльності вчителя	Рейтинговий показник у балах	Кваліфікаційна категорія
1. Репродуктивний	180–210	Спеціаліст
2. Раціоналізаторський	210–270	II категорія
3. Конструкторський	270–300	I категорія
4. Новаторський	270–300	Вища категорія

Менший від 180 балів сумарний мінімальний рейтинг за всіма підсистемами передбачає позачергову атестацію вчителя на відповідність посаді, яку він обіймає.

### *Категорії оцінювання діяльності вчителя*

#### **I. Академічна підсистема**

1. *Якість знань, умінь, навичок учнів (рівень їх успішності):*

- 60–70 % – 3 бали;
- 70–90 % – 4 бали;
- 90–100 % – 5 балів.

2. *Організація робочого місця вчителя (результати його атестації):*

- I категорія – 5 балів;
- II категорія – 4 бали;
- III категорія – 3 бали.

3. *Підготовка учнів до участі у:*

- шкільних олімпіадах – 3 бали;
- районних олімпіадах – 4 бали;
- обласних олімпіадах – 5 балів.

*4. Методика викладання предмета:*

- а) диференціація навчання, формування в учнів пізнавальних інтересів, робота з школярами з низькою успішністю – 1 бал;
- б) вивчення матеріалу блоками – 1 бал;
- в) застосування нестандартних типів уроків, активних форм роботи – 1 бал;
- г) використання ТЗН – 1 бал;
- д) виконання практичної частини програми з навчального предмета, застосування різних форм контролю знань – 1 бал.

*5. Позакласна робота з предмета:*

- предметна газета – 1 бал;
- предметний гурток – 3 бали;
- предметний вечір – 4 бали;
- предметний тиждень – 5 балів.

*6. Творча лабораторія вчителя:*

- а) модернізація змісту, форм, методів та засобів здійснення навчально-виховного процесу з огляду на нові завдання, що стоять перед школою, - 6 балів;
- б) розробка принципово нових підходів до навчання, виховання й розвитку учнів – 6 балів;
- в) дослідницька діяльність і творче узагальнення власного досвіду – 6 балів;
- г) оригінальне конструювання навчально-виховного процесу – 6 балів;
- д) виготовлення нестандартного роздавального матеріалу та наочності – 6 балів.

**Разом 60 балів.**

## **II. Підсистема самовдосконалення та підвищення педагогічної майстерності**

1. *Проходження курсової перепідготовки – 10 балів;*
2. *Участь у роботі шкільного методичного об'єднання вчителів – 10 балів;*
3. *Участь у роботі школи передового педагогічного досвіду – 10 балів;*
4. *Участь у роботі районного методичного об'єднання вчителів – 15 балів;*
5. *Участь у роботі творчої групи – 15 балів.*

---

**Разом 60 балів.**

### **III. Виховна підсистема**

1. *Планування виховної роботи – 5 балів;*
2. *Складання психолого-педагогічних характеристик учнівського колективу, окремих учнів та здійснення психолого-педагогічних спостережень – 10 балів;*
3. *Підвищення рівня вихованості окремих учнів та колективу класу, якісне виконання громадських доручень – 10 балів;*
4. *Проведення класних зборів, класних годин – 10 балів;*
5. *Діагностика та прогнозування рівня розвитку класного колективу і окремих учнів – 5 балів;*
6. *Використання активних форм виховної роботи з класом – 10 балів;*
7. *Організація роботи дітей за інтересами, робота з важковиховуваними дітьми – 10 балів.*

**Разом 60 балів.**

### **IV. Організаційно-управлінська підсистема**

1. *Виконання правил внутрішнього трудового розпорядку та статуту школи – 10 балів;*
2. *Своєчасне і якісне ведення шкільної документації – 10 балів;*
3. *Дотримання трудової та виконавчої дисципліни – 10 балів;*
4. *Володіння формами і методами управління навчально-виховним процесом – 10 балів;*
5. *Дотримання норм педагогічної етики й моралі – 10 балів;*
6. *Збереження майна шкільного кабінету та школи – 10 балів.*

**Разом 60 балів.**

### **V. Громадсько-педагогічна підсистема**

1. *Робота з батьками, педагогізація батьків – 10 балів;*
2. *Участь у роботі загальношкільних батьківських зборів, конференцій, семінарів – 10 балів;*
3. *Участь у роботі педагогічної ради школи – 10 балів;*
4. *Виконання громадських доручень у школі та в межах мікрорайону школи – 10 балів;*
5. *Участь у загальноміських заходах – 10 балів;*
6. *Робота з профілактики правопорушень серед неповнолітніх – 10 балів.*

**Разом 60 балів.**

Сумарний максимальний рейтинг за 5 підсистемами становить 300 балів.  
Сумарний мінімальний рейтинг – 180 балів.

### 3. КАРТКА ВИЯВЛЕННЯ ТА ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

1. Навчальний заклад (повна назва) \_\_\_\_\_
2. Автор досвіду (прізвище, ім'я, по батькові викладача) \_\_\_\_\_
3. Стаж роботи \_\_\_\_\_
4. Тема досвіду \_\_\_\_\_
5. Сутність досвіду (коротка анотація творчих знахідок викладача) \_\_\_\_\_
6. Терміни вивчення та узагальнення \_\_\_\_\_
7. Хто вивчає та узагальнює (прізвище, ім'я, по батькові та посада) \_\_\_\_\_
8. Методи вивчення \_\_\_\_\_
9. Форма узагальнення \_\_\_\_\_

Дата «\_\_» \_\_\_\_\_

П.І.Б. директора (підпис)

### 4. ІНФОРМАЦІЙНА (ВІЗИТНА) КАРТА ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ

Прізвище, ім'я, по-батькові: \_\_\_\_\_

Адреса досвіду: \_\_\_\_\_

(повна назва навчального закладу);

Фах, посада: \_\_\_\_\_

Кваліфікаційна категорія: \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж: \_\_\_\_\_

Назва досвіду: \_\_\_\_\_

Класифікація досвіду за темою та змістом: (комплексний, локальний, цільовий); Класифікація досвіду за характером діяльності: (дослідницький, раціоналізаторський, новаторський); Суть та зміст досвіду: (провідна ідея); Анотація досвіду: (опис в якому розкривається технологія досвіду); Результативність: \_\_\_\_\_

Відомості про вивчення досвіду: (ким вивчався, дата розгляду методичної розробки науково-методичною(педагогічною) радою відповідного рівня.

### 5. СХЕМА ОПИСУ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ МЕТОДИСТОМ Р(М) МК (НМЦ)

1. Тема досвіду.
2. Вступ.
3. Мета дослідження.
4. Завдання дослідження.
5. Об'єкт дослідження.
6. Предмет дослідження.
7. Визначення актуальності.



8. Новизна педагогічних ідей.
9. Науково-теоретичне обґрунтування.
10. Визначення виду досвіду.
11. Основний зміст досвіду його суть.
12. Раціональність та стабільність застосування.
13. Перспективність.
14. Рекомендації щодо форм поширення ППД.
15. Висновки.
16. Список використаної літератури.
17. Перелік додатків.

**Примітка:** оформлення опису виконується у електронному вигляді (документ Word) формат А4 (210x298 мм) через півтора міжрядкових інтервали. Шрифт 14 Times New Roman. Текст необхідно друкувати, залишаючи поля таких розмірів: верхнє і нижнє – 20 мм., лівє – 30 мм., правє – 10 мм. Вирівнювання тексту по ширині рядка).

## 6. ДІАГНОСТИЧНА КАРТА

**Мета:** діагностика професійної підготовленості вчителя

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Який предмет викладає \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Діагностичні блоки	Склад діагностичних блоків	Діагностичні параметри	Бали 1, 2, 3
Напрями професійної підготовки вчителя	Зміст підготовки вчителя	Показники оцінки підготовленості Вчителя	
Науково-теоретична підготовка	I. Знання теоретичних основ науки, предмета, що викладається	1. Орієнтація у меті і завданнях науки. 2. Володіння основними закономірностями науки. 3. Оперування науковою термінологією. 4. Орієнтація у виборі змісту навчання на підставі наукових даних, фактів, понять, законів. 5. Розуміння логіки науки.	
	II. Знання методів науки, предмета, що викладається	1. Орієнтація у різноманітності методів наукового пізнання. 2. Розуміння суті методів, що використовуються в науці. 3. Уявлення про можливість використання методів науки у процесі викладання предмета.	
	III. Знання історії розвитку науки, її сучасних досягнень	1. Орієнтація в історії наукових винаходів 2. Розуміння необхідності використання історії розвитку науки, окремих фактів у процесі викладання предмета. 3. Володіння знаннями про сучасні досягнення науки. 4. Уявлення про роль і місце використання цих знань.	
Психолого-педагогічна	I. Знання психологічних	1. Орієнтація у психологічних особливостях школярів і необхідності їх обліку під час відбору змісту, форм і	

Підготовка	особливостей Учнів	методів навчання. 2. Розуміння ролі психодіагностики у розвитку учнів. 3. Орієнтація в діагностичних методах оцінки розвитку різних сторін психіки особистості школяра.	
	II. Знання психологічних закономірностей навчання і розвитку школярів	1. Розуміння закономірностей пізнання. 2. Орієнтація в компонентах навчання, їх суті й логічному взаємозв'язку. 3. Розуміння психологічних основ навчання, виховання, розвитку особистості школярів різних вікових груп.	
	III. Знання теоретичних основ педагогіки	1. Розуміння цілей і задач педагогічних взаємодій із школярами у процесі їх навчання, виховання й розвитку. 2. Орієнтація у методах педагогічної діагностики рівня знань і вихованості учнів. 3. Уявлення про психологічний аспект уроків і характеристика уроків різного типу. 4. Орієнтація у класифікації методів навчання і характеристика кожного з них.	
	IV. Знання педагогічних технологій	1. Розуміння необхідності управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів і місця вчителя у цьому процесі. 2. Володіння прийомами планування і організації особистої праці і праці школяра. 3. Орієнтація у змісті контролюючо-аналітичної діяльності учителя у процесі навчання учнів. 4. Володіння прийомами педагогічної техніки.	
Методичні вміння	I. Знання змісту освіти учнів з навчального предмета	1. Уявлення ролі навчального предмета в системі навчання, виховання і розвитку школяра. 2. Розуміння мети і завдань навчання. 3. Орієнтація у навчальних планах і програмах предмета, що викладається. 4. Виділення провідних знань, умінь і навичок, які необхідно сформувати в учнів у процесі викладання навчального предмета.	
	II. Знання методів і прийомів навчання школярів	1. Розуміння адекватності методів і прийомів меті і змісту навчання. 2. Орієнтація у різноманітності і цільовому напрямку різних методів і прийомів навчання учнів. 3. Розуміння суті різних методів навчання школярів і специфіки їх використання у процесі викладання навчального предмета.	
	III. Знання форм організації навчання школярів	1. Розуміння взаємного зв'язку змісту, форм і методів навчання. 2. Орієнтація у різноманітності і специфіці різних форм організації навчання школярів. 3. Орієнтація в нових формах організації навчання, їх суті й умовах успішного використання у викладанні.	
	IV. Знання засобів навчання школярів	1. Орієнтація у різноманітності, специфіці та умовах використання різних засобів навчання учнів. 2. Розуміння ролі і функцій засобів навчання в активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів і розвитку їх інтересу до навчального предмета, у розв'язанні інших педагогічних завдань.	

Примітка: 1 бал – початковий рівень; 2 бали – середній рівень; 3 бали – високий рівень.

## 7. ДІАГНОСТИКА РІВНІВ ТВОРЧОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ВИЩОЇ КАТЕГОРІЇ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ АТЕСТАЦІЇ

### I блок – теоретичний (30 балів)

1. Чи читали ви статтю Л. Виготського «Мислення і мова»
2. Чи знайомі ви
  - з психологічною теорією поетапного формування розумових дій Л. Гальперіна, Н. Талізїна;
  - діяльнішого підходу до навчання Л. Виготського;
  - розвиваючого навчання Д. Ельконїна та В. Давидова.
3. Чи володієте ви системою заходів
  - з оптимізації процесу навчання за Чабанським;
  - аналітико-сентетичною діяльністю і Н. Менчинської та Д. Богоявленського.

### II блок – практичний (12 балів)

1. Що конкретно у своїй педагогічній діяльності вам вдається виконувати творчо. У чому сильна сторона вашої особистості.
2. Чи є серед ваших колег учитель, який викликає захоплення своєю творчістю, нестандартним мисленням, педагог, якого б ви хотіли наслідувати. У чому, на вашу думку, джерела його творчості. Як він досяг такого високого рівня в роботі.
3. Спробуйте охарактеризувати свою творчу лабораторію:
  - якими новими методами і прийомами навчальної діяльності ви оволоділи протягом атестаційного періоду;
  - які конкретні пропозиції щодо розвитку педагогічної творчості у власному колективі ви вносили на будь-якому з педагогічних зібрань;
  - які загальні педагогічні ідеї використовуються в навчальному закладі;
  - яке місце ваших ідей у цілісному ансамблі загальношкільних педагогічних ідей;
  - самооцінка загальної і професійної культури – інтелект, світогляд, ерудиція, потреби;
  - побудуйте структуру своєї дидактичної системи;
  - складіть графічну модель операційної частини проекту «Я – творчий учитель», передбачивши 6 етапів творчого зростання:

Вчуся \_\_\_\_\_

Апробую \_\_\_\_\_

Запроваджую \_\_\_\_\_

Пропагую \_\_\_\_\_

Демонструю \_\_\_\_\_

Друкую \_\_\_\_\_

## 9. ОЦІНЮВАННЯ ПЛАНУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	<p>Характер планування визначається твердою самоустановкою на досягнення максимальних результатів. Неухильно дотримуються принципи планування. Плани спрямовані на впровадження в життя досягнень перспективного педагогічного досвіду, на реалізацію та безумовне виконання ухвалених урядових рішень про освіту. Під час планування роботи враховують результати попередньої діяльності, визначено шляхи закріплення й подальшого розвитку досягнутого, передбачається послідовне усунення недоліків. Планові заходи формулюють чітко, без декларативності й загальних фраз. У них передбачено проведення конкретної роботи, виконання якої має бути піддане контролю. Плани забезпечують єдність дій школи, сім'ї та громадськості й передбачають досягнення мети найоптимальнішими методами. Плани відображають оптимальний мотиваційний комплекс праці педагога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– внутрішня мотивація;</li> <li>– зовнішня позитивна мотивація;</li> <li>– зовнішня негативна мотивація.</li> </ul>	9–10
Допустимий	<p>Характер планування визначають лише вказівкою «згори». Принципи планування загалом дотримуються. Плани враховують досягнення передового перспективного досвіду, спрямовані на реалізацію урядових рішень про модернізацію та розвиток освіти, але не спрямовані на досягнення максимальних результатів і розв'язанні завдань освіти, виховання й розвитку школярів. Планування роботи здійснюється на основі неповного аналізу результатів попередньої діяльності, хоч і з урахуванням у них основних моментів попереднього досвіду. В планах проглядається недостатня цілеспрямованість і вимогливість до себе. В них виявляється мотиваційний комплекс:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– зовнішня позитивна мотивація;</li> <li>– зовнішня негативна мотивація;</li> <li>– внутрішня мотивація.</li> </ul>	6–8
Критичний	<p>Характер планування визначається прагненням мати вигляд «не гірший за інших». Принципи планування дотримано лише частково, оскільки вчитель не засвоїв їх міцно. Планування здійснюється на основі безсистемного аналізу результатів попередньої діяльності, випадкових фактів із життя школярів, неглибоких знань на рівні підготовленості учнів до сприймання нового. В планах не передбачено узгодженості з колегами, формально враховано вплив на учнів громадських організацій, сім'ї. В планах виявляється мотиваційний комплекс:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– зовнішня позитивна мотивація;</li> <li>– зовнішня негативна мотивація;</li> <li>– внутрішня мотивація.</li> </ul>	4–5
Недопустимий	<p>Характер планування визначено лише формальними вимогами. Не дотримано принципів планування, оскільки вчитель їх не знає. Плани складено без будь-якого аналізу, без опори на досягнуті результати. Інколи допускається відсутність планів. Ставлення до них визначено мотиваційним комплексом:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– зовнішня негативна мотивація;</li> <li>– зовнішня позитивна мотивація;</li> <li>– внутрішня мотивація.</li> </ul>	1–3

## 10. ОЦІНЮВАННЯ ПОЗАУРОЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель є провідним організатором виховних впливів на учнів з боку школи, позашкільних виховних закладів, громадських організацій. Значно впливає на організацію виховання дітей у сім'ї. Впливає на вибір учнями професій (у старших класах). Вибір форм та організація позаурочної діяльності учнів має цілеспрямований характер, який відповідає інтересам суспільства в цілому і колективу зокрема	9–10
Допустимий	Учитель не виступає провідним організатором виховних впливів на учнів з боку школи, позашкільних виховних закладів, громадських організацій. Але його позаурочна організаційно-виховна діяльність спрямована на досягнення мети виховання, яку ставить суспільство в цілому і колектив зокрема. У своїй діяльності вчитель досягає не менших успіхів, ніж перша категорія вчителів	6–8
Критичний	Учитель не лише не виступає провідним організатором виховних впливів на учнів, а й допускає в організації позаурочної діяльності неузгодженість з колективними зусиллями. На частину учнів він не має ніякого впливу	4–5
Недопустимий	Організація позаурочної діяльності учнів має беззмістовний характер. Учитель не надає батькам допомоги у вихованні їхніх дітей. Не має ніякого впливу на більшість учнів, з якими працює Учитель негативно впливає на вихованців. Заважає іншим членам педагогічного колективу, батькам досягати позитивних результатів у вихованні дітей. Провокує учнів на протиправні дії	1–3

## 11. ОЦІНЮВАННЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ НАД ПІДВИЩЕННЯМ СВОГО ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель вивчає за різними джерелами досягнення педагогічної науки і практики, постійно вдосконалює свою методiku викладання, шукає нові форми і методи організації занять з учнями. Розширює знання зі свого предмета. Зростання педагогічної майстерності відображається на результатах його діяльності. Вчитель першим у школі використовує новаторські технології. Займається дослідницькою роботою	9–10
Допустимий	Учитель вивчає за різними джерелами досягнення педагогічної науки і практики. Вдосконалює традиційну методiku викладання. За необхідності шукає нові форми і методи організації занять з учнями. Розширює знання зі свого предмета. Але зростання педагогічної майстерності обмежується лише потребами сьогодення. Він не заглядає у день завтрашній. Вчитель не прагне першим у школі використовувати новаторські технології, але успішно переймає їх у своїх колег	6–8
Критичний	Учитель вивчає досягнення педагогічної науки і передової практики згідно з рекомендаціями адміністрації школи і колег. Упроваджує, але без успіху, нові форми і методи організації занять з учнями. Лише на показ вдосконалює свою методiku викладання. Не цікавиться або зрідка цікавиться досягненнями науки і техніки. Не розширює знань зі свого предмета, задовольняючись тим, що отримав під час навчання в педагогічному навчальному закладі	4–5
Недопустимий	Учитель не вивчає останніх досягнень педагогічної науки і передової практики. Не використовує досвіду своїх колег. Не вдосконалює своєї методики викладання. Не розширює знань зі свого предмета.	1–3

## 12. ОЦНЮВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ, СТУПЕНЯ ОВОЛОДІННЯ ПРИНЦИПАМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ, КУЛЬТУРНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧИТЕЛЯ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель має чітко вироблену життєву позицію, яка не суперечить моральним нормам суспільства. Його культура спілкування, зовнішності, його судження про шляхи розвитку суспільних відносин, про моральні якості інших людей не суперечать вимогам суспільства. Спосіб життя вчителя відповідає моральним та етичним нормам. Учитель не залишає поза увагою громадські вчинки інших людей. Його естетичні інтереси виявляються в літературі, музиці, кіно, театрі. Вчитель своєю поведінкою, культурою спілкування визначає моральні орієнтири для колективу школи, є прикладом для учнів	9–10
Допустимий	Культура спілкування й зовнішності відповідає вимогам суспільства, але не завжди спосіб життя відповідає моральним та етичним нормам. Учитель сам в основному дотримується норм професійної етики, але в той же час може не реагувати на порушення з боку інших вчителів. Культурні інтереси проявляються в сфері літератури, музики, кіно, театру і п.т.	6–8
Критичний	Культура спілкування й зовнішності не завжди відповідає вимогам оточення. Має місце розходження між словом і ділом. Боротьба з антигромадськими вчинками лише на словах. Інтереси до літератури, музики, кіно, театру поверхові	4–5
Недопустимий	Культура спілкування й зовнішності не відповідає вимогам професійної етики. Вчитель дає неправильну оцінку антигромадськими проявам в суспільстві. Виправдовує антисоціальні інтереси окремих членів суспільства. Не цікавиться мистецтвом. Здійснює негативний вплив на учнів	2–3
	Допускає грубі порушення норм життя суспільства. Негативно впливає на учнів.	1

## 12. ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ГРОМАДСЬКОЇ РОБОТИ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель бере активну участь у роботі громадських організацій. Результати його діяльності в громадських організаціях схвалює більшість членів цих організацій та оточення. Вчитель часто виступає з ініціативами щодо поліпшення роботи громадських організацій. Результати роботи мають соціальне значення	9–10
Допустимий	Учитель бере участь у роботі громадських організацій, не відмовляється від громадських доручень, але сам ініціативи не виявляє. Результати громадської діяльності відомі всім.	6–8
Критичний	Учитель має громадські доручення (є членом громадських організацій), але виконує їх не досить сумлінно, або їх виконання негативно відбивається на результатах основної діяльності. Можливо, про результати його громадської діяльності нічого не відомо.	4–5
Недопустимий	Ухиляється від виконання громадських доручень, від роботи в будь-яких громадських об'єднаннях, організаціях	1–3

## 13. ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ЖИТИ РАЗОМ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель уміє узгоджувати свої дії з діями педагогічного колективу, цінує колективний досвід, уміє вчитися в колег, збагачуючи свій індивідуальний	9–10



	досвід досвідом колективу. Поважає прогресивні традиції колективу. Оберегає колектив від руйнівного впливу таких особистісних якостей як недоброзичливість, дратівливість, вразливість, нетактовність, нетерпимість до критики. Свідомо робить свій особистий внесок у життя педагогічного колективу, усвідомлюючи свою відповідальність за все те, що в ньому відбувається. Бороться з проявами кастовості, професійного егоїзму	
Допустимий	Вчитель дотримується норм професійної етики, виявляє повагу до колег, чуйність, уважність, делікатність. Підтримує колективні традиції, але не відчуває особистої відповідальності за стан морального клімату в колективі. Не порушуючи норм співжиття, вчитель водночас байдужий до порушення цих норм іншими членами колективу. Підтримує всі прогресивні започаткування колективу, але не виступає їх організатором	6–8
Критичний	Учитель має слабкі навички колективної праці (сподівається лише на свої сили). Зв'язки з колегами – односторонні (або лише споживацькі, або визначені випадковими стосунками, або проявляються лише з особистої зацікавленості тощо). Інколи допускає нетактовні судження про роботу своїх колег, через що можуть виникнути конфліктні ситуації.	4–5
Недопустимий	Зв'язок із колективом відсутній. Допускає порушення професійної етики, зневажливо ставиться до колег. Претензії на особливе становлення тощо. Створює конфліктні ситуації. Негативно впливає на соціально-психологічний клімат у колективі	1–3

#### 14. ОЦІНЮВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТЕЛЯ ОРГАНІЗУВАТИ СВОЮ ПРАЦЮ І ПРАЦЮ УЧНІВ. СТАВЛЕННЯ ДО ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель чітко дотримується режиму дня, дорожить своїм часом і часом учнів. Оптимально організовує свою працю. Немає втрат часу на уроці. Дотримується техніки безпеки під час організації занять, гігієнічних і санітарних вимог. Відповідно до своїх можливостей займається фізкультурою, спортом	9–10
Допустимий	Учитель загалом дотримується шкільного режиму дня, дорожить своїм часом і часом учнів. Оптимально організовує свою працю, дотримується техніки безпеки, гігієнічних і санітарних вимог. Ті порушення, які мають місце, не мають великого впливу на здоров'я учнів та його здоров'я.	6–8
Критичний	Учитель не завжди дотримується режиму дня (запізнюється на уроки, затримує учнів після дзвінка), не завжди дотримується гігієни і санітарії, що, можливо, відбивається на здоров'ї учнів. Не вміє оптимально організувати свою працю. Заняття фізкультурою, спортом вважає марним витрачанням часу	4–5
Недопустимий	Учитель грубо порушує шкільний режим дня, вибиваючи таким чином інших із звичного режиму роботи. Результатів досягає загалом з допомогою нескінченних додаткових занять, позаурочних заліків. Грубо порушує вимоги техніки безпеки, що впливає на здоров'я дітей. До фізкультури і спорту байдужий	1–3

(Примітка: Ключ до 8–14: максимальна-кількість балів, яку може виставити методист, відповідаючи на запитання анкети, – 10; якщо методисти виставляють менше 5-ти балів, то це характеризує негативний бік у спілкуванні з учнями).

## 15. ОПИТУВАЛЬНИК

### щодо рівня вивчення методичної майстерності педагога

**Мета:** виявлення рівня методичної підготовки вчителя.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 25 років.

**Термін проведення:** жовтень-листопад.

**Бланк опитувальника**

1. Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_
2. Який предмет викладає \_\_\_\_\_
3. Педагогічний стаж \_\_\_\_\_
4. На якому рівні ви володієте нижче перерахованими вміннями?

**Бланк опитувальника**

№ п/п	Методичні вміння вчителя	Володію повністю	Володію частково	Потребую допомоги
1.	Проведення нестандартних уроків			
2.	Проведення інтегрованих уроків			
3.	Робота з розвитку мовлення			
4.	Використання ТЗН на уроках			
5.	Розв'язування проблемних ситуацій			
6.	Диференційований підхід до навчання			
7.	Індивідуальна робота з учнями.			
8.	Організація самостійної роботи на уроці			
9.	Організація ігрових ситуацій на уроці			
10.	Виховна робота на уроці			
11.	Організація перевірки домашніх завдань			
12.	Організація роботи зі здібними учнями			
13.	Організація роботи з невстигаючими			
14.	Проведення практичних робіт			
15.	Система обліку прогалин у знаннях учнів			
16.	Робота щодо впровадження елементів досвіду колег			
17.	Робота з розвитку творчих здібностей учнів			
18.	Проведення уроків тематичного оцінювання знань			
19.	Проведення корекційної роботи			
20.	Впровадження інноваційних технологій			
21.	Використання інтерактивних методів навчання			
22.	Використання методів і прийомів особистісно-орієнтованого навчання			
23.	Уміння робити самоаналіз уроку			
24.	Робота з батьками			
25.	Уміння провести батьківські збори			
26.	Робота з неблагополучними сім'ями			

27.	Виховання бережливого ставлення до шкільного майна			
28.	Уміння проводити психолого-педагогічні спостереження			
29.	Організація учнівського самоврядування			
30.	Забезпечення єдності вимог школи і сім'ї			

## 16. ОЦІНКА КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ

1. Чи багато у вас друзів (колег), з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів (колег, учнів) до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго турбує вас почуття образи, заподіяне кимсь із ваших друзів (колег, учнів)?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалася?
5. Чи прагнете ви до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи правильно, що вам приємніше читати книжки чи займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відмовляєтеся від намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакт із людьми, які значно старші від вас за віком?
10. Чи любите ви вигадувати чи організовувати зі своїми друзями (колегами, учнями) різноманітні заходи та розваги?
11. Чи важко вам входити в нові для вас компанії (новий клас)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було виконувати сьогодні?
13. Чи легко ви встановлюєте контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете домогтися, щоб ваші друзі (колеги, учні) діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правильним є твердження, що у вас не буває конфліктів із друзями (колегами, учнями) через невиконання ними своїх обов'язків та зобов'язань?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися з новою людиною?
18. Чи часто при вирішуванні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі і чи хочеться вам побути наодинці?
20. Чи правда, що звичайно ви погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації?
21. Чи подобається вам постійно бути серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте ви труднощі, незручність або ніяковієте, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування із товаришами?

25. Чи любите ви брати участь в колективних заходах?

26. Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів ваших товаришів (колег, учнів)?

27. Чи правда, що ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих вам людей?

28. Чи правильним є твердження, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що без особливих зусиль можете внести позбавлення в малознайому для вас компанію?

30. Чи брали ви участь у громадській роботі школи?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?

32. Чи правильно, що ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було зразу прийняте вашими товаришами (колегами, учнями)?

33. Чи почуваетесь ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?

34. Чи з бажанням ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не почуваетесь впевнено і спокійно, коли доводиться що-небудь говорити великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі чи побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів (колег)?

39. Чи часто ви ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів (колег)?

### Бланк відповідей

1	11	21	31
2	12	22	32
3	13	23	33
4	14	24	34
5	15	25	35
6	16	26	36
7	17	27	37
8	18	28	38
9	19	29	39
10	20	30	40

$K_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$   $Q_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$

$K_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$   $Q_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$

### **Ключ:**

Комунікативні схильності: 1+, 3-, 5+, 7-, 9+, 11-, 13+, 15-, 17+, 19-, 21+, 23-, 25+, 27-, 29+, 31-, 33+, 35-, 37+, 39-.

Організаторські схильності: 2+, 4-, 6+, 8-, 10+, 12-, 14+, 16-, 18+, 20-, 22+, 24-, 26+, 28-, 30+, 32-, 34+, 36-, 38+, 40-.

На кожне запитання потрібно відповідати таким чином: якщо ваша відповідь позитивна, то у відповідній клітинці «Бланку відповідей» потрібно поставити знак «+», негативна відповідь – знак «-».

Обробка та оцінка матеріалів: за допомогою відповідних ключів по кожному розділу методики підраховуємо кількість відповідей, що збігаються. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20-максимально можливого числа збігів (20).

Обрахунок проводимо за формулою:

$$\frac{K-m}{20}, \text{ або } K = 0,05m,$$

де К – оцінний коефіцієнт; *m* – кількість відповідей, що збіглися з ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися у межах від «0» до «1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень вияву тих або інших схильностей. Наближення ж значення коефіцієнта до «0» – свідчення низького рівня. Оціночний коефіцієнт (К) – це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації використовують шкали оцінок, де тому або іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

### **Шкала оцінок комунікативних схильностей**

К	Q	Рівень комунікативних схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 – 0,55	2	Нижче середнього
0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

### **Шкала оцінок організаторських схильностей**

К	Q	Рівень організаторських схильностей
0,00 – 0,45	1	Низький
0,46 – 0,55	2	Нижче середнього
0,56 – 0,65	3	Середній
0,66 – 0,75	4	Високий
0,76 – 1,00	5	Дуже високий

## 17. МЕТОДИЧНА КАРТА ВЧИТЕЛЯ

1. Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_
2. Навчальний заклад \_\_\_\_\_
3. Викладає \_\_\_\_\_
4. Освіта за дипломом, який вуз закінчив \_\_\_\_\_
5. Стаж педагогічної роботи \_\_\_\_\_
6. Проходження курсової перепідготовки \_\_\_\_\_
7. Рік попередньої атестації та її наслідки \_\_\_\_\_
8. На яку категорію (звання) претендує \_\_\_\_\_
9. Участь у роботі міських предметних об'єднання, семінарах (презентації, виступи, лекції тощо) \_\_\_\_\_
10. Проведення відкритих уроків та позакласних заходів на базі школи \_\_\_\_\_
11. Робота з молодими вчителями школи, міста \_\_\_\_\_
12. Участь у проведенні олімпіад (у роботі журі), турнірів, конкурсів, МАН \_\_\_\_\_
13. Підготовка призерів міських (обласних, всеукраїнських) олімпіад \_\_\_\_\_
14. Результати контрольних робіт (директорських, міських, обласних)

Клас	Предмет	Всього писало	Високий рівень	Достат. Рівень	Середній рівень	Початк. рівень	% успішн.	% якості



15. Створення навчального кабінету (дидактичний, роздатковий та інший методичний матеріал) \_\_\_\_\_

16. Позакласна робота з учнями \_\_\_\_\_

17. Узагальнення власного досвіду \_\_\_\_\_

18. Наявність друкованих робіт у педагогічних та методичних виданнях \_\_\_\_\_

19. Рівень володіння сучасними інформаційними технологіями та використання їх в навчальному процесі \_\_\_\_\_

20. Які педагогічні доробки вчителя з методики викладання предмету можуть бути впроваджені в роботу його колег \_\_\_\_\_

## 18. КРИТЕРІЇ ЯКІСНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Дані критерії можуть бути використані в практиці роботи методичних кабінетів для діагностики вчителів з метою наступного вироблення для них методичних рекомендацій щодо участі в роботі шкільних методичних об'єднань, творчих груп та ін.

### *Вчителі, які потребують посиленої уваги*

Ознаки	Критерії
1. Знання свого предмета.	Володіє навчальним предметом на рівні наявної програми, але має суттєві пропуски з окремих розділів, допускає фактичні помилки у викладанні предмету і перевірці знань.
2. Ставлення до свого предмета.	Байдуже ставлення до предмета, який викладає.
3. Почуття нового в роботі.	Скептичне, часто негативне ставлення до нового, дуже важко долучається в процес вирішення нових задач, впровадження ідей тощо.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Штамп у поурочному і тематичному плануванні: немає обліку конкретних особливостей класу, використовуються головним чином готові плани і рекомендації.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Має лише загальні уявлення про сучасні психолого-педагогічні концепції навчання.
6. Педагогічний контакт.	При зовнішньому дотриманні контакту стосовно до учнів мають місце зриви (грубість, несправедливість, насміхання)..

7. Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання.	Практично не здійснює індивідуального підходу до учнів, дуже рідко використовує додаткові позаурочні заняття з невстигаючими в навчанні.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Не справляється з завданням щодо формування в учнів навичок праці, скептично ставиться до форм і методів даної роботи.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Формально виконує рекомендації програми щодо посилення розвиваючого навчання, орієнтує учнів лише на запам'ятовування.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	Неадекватно формує в учнів інтерес до предмета, не забезпечує індивідуального підходу в даній роботі.
11. Вміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Допускає формалізм і необ'єктивність під час оцінки знань, умінь і навичок учнів через недостатнє володіння критеріями і методами оцінки, відсутність умінь і небажання зібрати за короткий термін достатньо широку інформацію.

### ***Вчителі, які мають вироблений стиль роботи***

1. Знання свого предмета.	Володіє твердими знаннями в рамках програми, слідкує за спеціальною і методичною літературою.
2. Ставлення до свого предмета.	Ставиться до свого предмета з інтересом.
3. Почуття нового в роботі.	Позитивно ставиться до нових педагогічних ідей, але не реалізує їх без відповідного впливу зверху.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Правильно здійснює тематичне і поурочне планування предмета, який викладає.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Орієнтуватися в сучасних психолого-педагогічних концепціях навчання, але рідко використовує їх у своїй практичній діяльності.
6. Педагогічний контакт	Як правило, педагогічний контакт дотримується, а окремі його порушення не відображаються негативно на стосунках з учнями.
7. Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання.	В основному забезпечує індивідуальний підхід до учнів.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Прагне до формування в учнів навичок раціональної організації навчальної праці.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Виконуючи основні рекомендації програм з посилення розвиваючого впливу навчання, використовує лише деякі із спеціальних заходів з розвитку мислення.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	В основному формує в учнів інтерес до предмета.
11. Уміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Об'єктивно оцінює знання, уміння і навички учнів.

### ***Вчителі, які творчо працюють***

1. Знання свого предмета.	Має глибокі і різносторонні знання свого предмета, які значно перевищують знання програми, вільно орієнтується в спеціальній, методичній і науково-популярній літературі з різних галузей знань.
2. Ставлення до свого предмета.	Викладає з захопленням, любить і знає свій предмет.
3. Почуття нового в роботі.	Характеризується активним пошуком нових ідей, має потребу пошуку нових рішень педагогічних задач.
4. Вміння планувати навчальну роботу.	Творчо планує систему уроків з теми, їх структуру, урізноманітнює форми і методи навчання з врахуванням особливостей учнів і класу.
5. Знання психолого-педагогічних основ навчання.	Вільно орієнтується в сучасних психолого-педагогічних концепціях навчання, використовує їх як основу в своїй педагогічній діяльності.
6. Педагогічний контакт	Дотримується міри в спілкуванні з дітьми, у вимогах до них, у підході до учнів.
7. Індивідуальний підхід до	Систематично вивчає особливості учнів і забезпечує індивідуальний підхід у

учнів у процесі навчання.	питаннях навчання: диференціює об'єм і складність завдань, надає регулярну допомогу невстигаючим у навчанні, ретельно контролює виконання домашніх завдань, вміє утримувати одночасно в полі зору сильних, середніх і слабких щодо рівнів навчальної підготовленості учнів.
8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної праці.	Цілеспрямовано і наполегливо формує в учнів уміння і навички раціональної організації навчальної праці (самоконтроль у навчанні, раціональне планування навчальної праці, належний темп читання, письма, обчислень), здійснює при цьому індивідуальний підхід.
9. Робота з розвитку в учнів мислення.	Забезпечує активний розвиваючий вплив змісту, форм і методів навчання, навчає школярів умінню виділити суттєве в процесі вивчення матеріалу, здійснює індивідуальний підхід до учнів.
10. Розвиток в учнів інтересу до предмета.	Використовує спеціальні прийоми роботи з розвитку в учнів інтересу до предмета; використовує новизну змісту, порівняння понять, демонстрацію їх практичної значимості та ін.; використовує різноманітні методи навчання; організовує позакласні заходи; забезпечує індивідуальний підхід до учнів у формуванні пізнавальних інтересів.
11. Уміння оцінити якість знань, умінь і навичок учнів.	Ретельно вивчає критерії оцінок, вміло використовує їх на практиці, забезпечує об'єктивність оцінки не лише знань, але й практичних та експериментальних вмінь і навичок; мотивує оцінки; має достатнє число поточних оцінок для об'єктивного оцінювання підготовленості учнів за підсумками навчальної чверті.

## 19. ПРОГРАМИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ ДЛЯ МЕТОДИСТІВ МЕТОДИЧНИХ КАБІNETІВ

Мета відвідування	Програма вивчення
1. Форми, методи і засоби активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.	1. Які методи навчання використовує вчитель для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. 2. Які форми організації навчання забезпечують найбільш високу результативність роботи з формування активності учнів на уроці? 3. Який характер спілкування вчителя з учнями? Як це відображається на активності учнів під час навчання? 4. Які засоби активізації уваги учнів використовує вчитель? Який результат їх використання? 5. Організація індивідуальної роботи.
2. Форми, методи і засоби формування в учнів умінь та навичок в процесі розвитку їх навчально-пізнавальної активності.	1. Яке місце на уроках відводиться формуванню в учнів загально-навчальних умінь та навичок? Результати такої роботи. 2. Чи впливає розвиток навчально-пізнавальної активності учнів на уроці на формування спеціальних умінь і навичок з предмета? Як саме? 3. Поєднання яких форм, методів і засобів навчання в процесі формування самоосвітніх умінь і навичок забезпечує більш високий результат?
3. Стан формування загально-навчальних умінь і навичок. Форми і методи організації індивідуальної роботи з учнями на уроці.	1. Які навички навчальної праці формуються в учнів в процесі навчання? /Що формується?/ 2. Що використовує вчитель для цього на уроці? 3. Яка результативність такої роботи? 4. Якими навичками навчальної праці володіють учні? 5. Наявність індивідуальної роботи з учнями на уроці. 6. Які форми індивідуальної роботи з учнями використовує вчитель? Їх ефективність? 7. Характер диференційованих завдань учнів. 8. Чи впливає індивідуальна робота учнів на активізацію їх навчання?
4. Класно-узагальнюючий контроль в 9 класі.	1. Якість виконання учнями домашнього завдання. Рівень диференціації знань і методика їх перевірки.

	<p>2. Організація праці учнів на уроці. Ступінь самостійності учнів під час отримання знань.</p> <p>3. Форми і методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Ставлення учнів до навчального предмета і навчання.</p> <p>4. Характер взаємовідносин учителя і учня. Як це відображається на результаті навчання і виховання учнів.</p> <p>5. Наявність пропусків уроків в класі без поважних причин. Робота кл. керівника і вчителя з їх попередження.</p> <p>6. Рівень знань, умінь та навичок учнів з предмета.</p> <p>7. Ведення щоденників і зошитів учнями, якість їх перевірки.</p> <p>8. Стан позакласної виховної роботи в класі /результат анкетування/.</p>
5. Практична спрямованість навчання в початковій школі.	<p>1. Мета уроку. Практична реалізація .</p> <p>2. Чергування усних і письмових видів вправ, усної і практичної роботи.</p> <p>3. Рівень сформованості навичок читання /розвиток мовлення/.</p> <p>4. Взаємозв'язок матеріалу, що вивчається з життям рідного краю, учнів школи і класу.</p> <p>5. Розвиток навичок самостійної роботи.</p> <p>6. Формування прийомів самоконтролю.</p> <p>7. Використання ТЗН та ін. засобів наочності.</p> <p>8. Наявність і якість творчих робіт учнів.</p> <p>9. Якість організації індивідуальної праці учнів /диференціація завдань/.</p>
6. Практична спрямованість навчання.	<p>1. Формування практичних навичок.</p> <p>2. Рівень активності учнів.</p> <p>3. Організація самостійної роботи учнів.</p> <p>4. Наявність творчих завдань.</p> <p>5. Використання ТЗН та ін. засобів.</p> <p>6. Система обліку знань учнів.</p>
7. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності з завданнями реформи школи.	<p>1. Наявність і якість використання індивідуального підходу до учнів в процесі навчання і виховання на уроці.</p> <p>2. Формулювання і вирішення на уроці завдань: а/ навчання; б/ виховання; в/ розвитку.</p> <p>3. Прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.</p> <p>4. Рівень виховної результативності на уроці: а/ використання навчального матеріалу з метою виховання; б/ виховна роль оцінки на уроці.</p>
8. Виявлення труднощів у педагогічній практиці і їх попередження в подальшій роботі.	<p>1. Знання вчителем теоретичних основ навчального предмета.</p> <p>2. Володіння вчителем методикою викладання предмета: а/ організація особистої праці на уроці ; б/ організація праці учнів ; в/ доцільність сформульованої мети уроку; г/ відповідність змісту і прийомів навчання меті уроку; д/ логічна послідовність уроку; е/ організація самостійної роботи учнів на уроці.</p> <p>3. Ефективність використання вчителем активних форм навчання.</p> <p>4. Уміння активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів.</p>
9. Формування громадянських якостей особистості школяра засобами навчального предмету.	<p>1. Наявність виховних моментів на уроці і їх результативність.</p> <p>2. Використання змісту навчального матеріалу уроку з метою формування громадянських якостей особистості школяра та його ефективність.</p> <p>3. Які громадянські якості формуються на уроці? Їх відповідність шкільній програмі виховання.</p> <p>4. Ставлення учнів до виховних впливів учителя на уроці.</p> <p>5. Місце ТЗН у вихованні громадянських якостей особистості і ефективність їх використання.</p>
10. Виховання свідомої дисципліни учнів і їх громадської активності на основі розвитку класного самоуправління.	<p>1. Стан дисципліни на уроці.</p> <p>2. За допомогою якого стилю управління діяльністю учнів учитель досягає необхідної дисципліни? Як до цього ставляться учні?</p> <p>3. Реакція учнів на зауваження вчителя під час порушення дисципліни учнями класу.</p>

	<p>4. Чи ведеться вчителем на уроці і після його закінчення індивідуальна робота з учнями-порушниками дисципліни в процесі уроку.</p> <p>5. Використовувані вчителем прийоми стимулювання.</p>
11. Стан гурткової роботи в школі.	<p>1. Облік гурткової роботи учнів в класних журналах.</p> <p>2. Наповнюваність гуртків.</p> <p>3. Регулярність занять учнів в гуртках.</p> <p>4. Результативність роботи гуртків.</p> <p>5. Записи занять в журналах.</p> <p>6. Наявність розкладу занять.</p>
12. Єдність вимог вчителів, які працюють в класах. Наявність наступності в навчально-виховній роботі з учнями.	<p>1. Організація праці учнів:</p> <p>а/ перевірка готовності до уроку і виконання домашнього завдання</p> <p>б/ мета уроку;</p> <p>в/ темп роботи учнів і його відповідність віковим особливостям школярів;</p> <p>г/ раціональність використання часу на уроці ;</p> <p>д/ підведення підсумків уроку, оцінка праці учнів;</p> <p>е/ коментування домашнього завдання</p> <p>є/ форми організації праці учнів і їх доцільність ;</p> <p>ж/ які знання, уміння і навички формуються.</p> <p>2. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці:</p> <p>а/ постановка проблеми;</p> <p>б/ наявність порівнянь, аналіз і узагальнення;</p> <p>в/ наявність і результативність індивідуальної роботи учнів;</p> <p>г/ характер самостійних завдань учнів ;</p> <p>д/ результативність використання ТЗН, наочності як засобів активізації учнів;</p> <p>є/ прийоми стимулювання активності учнів і ефективність їх використання.</p> <p>3. Виховна спрямованість уроку:</p> <p>а/ які громадянські якості формуються /їх відповідність програмі виховання/;</p> <p>б/ виховна роль учителя на уроці ;</p> <p>в/ єдність виховних вимог і впливів /наступність/.</p>
13. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності із завданнями реформи школи.	<p>1. Наявність перебудови в роботі вчителя. Як це відображається на результатах уроку.</p> <p>2. Наявність на уроці виховних впливів засобами навчального предмета.</p> <p>3. Виховне спрямування організації праці учнів і її оцінка.</p> <p>4. Ступінь активності вчителя і учнів на уроці.</p> <p>5. Наявність активних форм навчання на уроці і ефективність їх використання вчителем.</p> <p>6. Що нового з'явилося в практиці роботи вчителя. Яким чином це впливає на характер взаємовідносин вчителя і учнів.</p> <p>7. Науковість викладання.</p> <p>8. Практична спрямованість навчання.</p> <p>9. Які якості особистості особливо активно розвиваються на уроці.</p>
14. Стан перебудови і виховна результативність праці вчителя у відповідності із завданнями реформи школи /класні години та інші позакласні заходи/.	<p>1. Наявність системи в проведенні класних годин.</p> <p>2. Різноманітність тематики класних годин і їх відповідність віковим особливостям учнів класу.</p> <p>3. Цільова спрямованість класної години і її виховна результативність.</p> <p>4. Участь дітей та їх батьків при підготовці і проведенні класних годин</p> <p>5. Наявність атмосфери взаємної зацікавленості дітей і вчителя під час обговорення питань на виховних заходах.</p> <p>6. На формування яких громадянських якостей особистості в учнів класу спрямований даний позакласний захід?</p> <p>7. Наочне, художнє, естетичне забезпечення виховних заходів.</p>
15. Виявлення та вивчення досвіду роботи вчителів над здійсненням методичної теми школи.	<p>1. Виховна роль уроку у формуванні громадянських якостей особистості школяра у відповідності із його віком</p> <p>2. Постановка мети уроку, його мобілізуюча роль в активації розумової діяльності учнів під час:</p> <p>а/ перевірки домашнього завдання ;</p>

	б/ пояснення навчального матеріалу в/ закріплення навчального матеріалу. 3. Наявність активних форм навчання. 4. Використання ідей досвіду вчителів новаторів. 5. Наявність та ефективність індивідуального підходу до навчання і виховання учнів на уроці під час: опитування, пояснення нового матеріалу, організації самостійної роботи.
16. Ефективність роботи груп продовженого дня. Чи впливають заняття в ГПД на ріст якості знань, умінь, навичок учнів і їх інтелектуальний розвиток.	1. Наповнюваність групи. 2. Дисципліна. 3. Чітка організація навчальної праці. 4. Наявність індивідуального підходу. 5. Культура праці. 6. Культура спілкування. 7. Виховна роль занять. 8. Планування праці вчителя.
17. Характеристики окремих елементів педагогічної діяльності	1. Знання свого предмета. 2. Ставлення до предмета. 3. Почуття нового. 4. Вміння планувати навчальну роботу. 5. Знання психолого-педагогічних основ навчання. 6. Педагогічний такт. 7. Індивідуальний підхід до учнів. 8. Робота з розвитку в учнів навичок навчальної діяльності. 9. Робота з розвитку в учнів мислення. 10. Розвиток в учнів інтересів до предмета. 11. Вміння оцінювати знання, уміння, навички.
18. Вивчення труднощів в роботі вчителя.	1. Планування педагогічної діяльності /цілі, відбір форм і методів навчання/. 2. Оволодіння змістом нових програм і підручників. 3. Використання методів розвиваючого навчання. 4. Використання різноманітних форм роботи на уроці. 5. Проведення самостійних і практичних робіт. 6. Розвиток інтересів до навчання і потреб в знаннях. 7. Виявлення типових помилок і труднощів школярів у навчанні . 8. Використання міжпредметних зв'язків. 9. Організація позакласної роботи з предмета. 10. Забезпечення свідомої дисципліни учнів. 11. Використання різноманітних форм і методів виховної роботи. 12. Виявлення оптимальних причин неуспішності учнів. 13. Ефективність роботи над методичною темою.

## 20. ДІАГНОСТИКА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ

В даній методиці виявляється наявність у вчителя особистісних якостей, які є передумовою успішного здійснення навчально-виховного процесу. Методика ґрунтується на тривалому вивченні особистості вчителя у вмінні експерта правильно встановити наявність діагностичного параметру. Діагностика особистісних якостей вчителя включає в себе наступні діагностичні блоки:

I. Спрямованість особистості педагога:

- 1) мотиви, потреби, які вимірюються за 4 діагностичними параметрами;
- 2) почуття, емоції, які вимірюються за 9 діагностичними параметрами;
- 3) інтереси, які вимірюються за 5 діагностичними параметрами.

II. Можливості педагога:

- 1) відчуття – вимірюються за 3 діагностичними параметрами;
- 2) сприйняття вимірюються за 4 діагностичними параметрами;
- 3) пам'ять – вимірюється за 4 діагностичними параметрами;
- 4) мислення – вимірюється за 6 діагностичними параметрами;
- 5) мова – вимірюється за 7 діагностичними параметрами;
- 6) воля – вимірюється за 5 діагностичними параметрами;
- 7) здібності – вимірюються за 7 діагностичними параметрами.

### III. Стиль, психологічні особливості поведінки педагога:

1) характер (його риси), які вимірюються за 4 діагностичними параметрами;

2) ставлення до праці:

Перевагою методики є те, що вона охоплює практично всі існуючі якості особистості, які необхідні для професійної діяльності вчителя.

Діагностичні блоки	Склад діагностичних блоків	Діагностичні параметри	Бали
Спрямованість особистості педагога	1. Мотиви, потреби	1. Усвідомлення суспільних інтересів і своїх обов'язків стосовно до них. 2. Орієнтація в діяльності на цілі і задачі школи. 3. Прагнення забезпечити розвиток особистості кожної дитини. 4. Бажання самоудосконалювати себе, свою діяльність і умови праці.	
	2. Почуття (емоції)	1. Спрямованість емоцій і почуттів на об'єкт педагогічних впливів. 2. Інтенсивність емоцій. 3. Стійкість емоцій. 4. Глибина почуттів. 5. Наявність валового контролю за своєю поведінкою. 6. Адекватність емоційного стану вчителя, педагогічна реакція на діяльність учнів. 7. Доброзичливість реакції вчителя на збудження. 8. Впевненість в своїх педагогічних діях. 9. Задоволеність від результатів педагогічної праці.	
	3. Інтереси	1. Наявність інтересу, пов'язаного з предметом педагогічної діяльності. 2. Широта інтересів, у тому числі професійних. 3. Глибина інтересу. 4. Стійкість інтересу, в тому числі професійного. 5. Дієвість інтересу, в тому числі професійного.	
Можливості Особистості	1. Відчуття	1. Орієнтація в діяльності на об'єкт педагогічного впливу. 2. Швидкість реакції на дії і вчинки вчителя. 3. Чіткість координації педагогічних дій.	
	2. Сприйняття	1. Цілеспрямованість сприйняття. 2. Адекватність сприйняття меті і задачам педагогічної діяльності. 3. Спостережливість. 4. Допитливість.	
	3. Пам'ять	1. Цілеспрямованість уваги. 2. Швидкість і раціональність запам'ятовування. 3. Емоційність ставлення до матеріалу, запам'ятовується і	



		відтворюється. 4. Точність відтворення.	
	4. Мислення	1. Самостійність мислення (вміння ставити нові завдання і самостійно знаходити необхідні розв'язки). 2. Широта розуму (різносторонність та широта знань). 3. Глибина розуму (вміння проникати в сутність складних питань). 4. Гнучкість розуму (вміння швидко змінювати свої дії під час зміни обставин, свобода мислення у закріплених у минулому досвіді прийомів і способів розв'язання педагогічних задач). 5. Швидкість розуму (здатність швидко розібратися в складній ситуації, швидко обдумати і прийняти правильне рішення). 6. Критичність розуму (вміння об'єктивно оцінювати свої і чужі можливості, ретельно і різносторонньо перевіряти всі висунуті положення і висновки).	
	5. Мова	1. Цілеспрямованість мови. 2. Зв'язність і переконливість викладу. 3. Розгорнутість і доступність висловлювань 4. Логічна чіткість і завершеність висловлювань. 5. Якість і чіткість форми викладу. 6. Виразність мови. 7. Образність мови.	
	6. Воля	1. Цілеспрямованість (підпорядкованість педагогічної діяльності меті і завданням). 2. Самостійність (підпорядкованість поведінки своїм особистим поглядам і переконанням). 3. Рішучість (здатність своєчасно приймати обґрунтовані і стійкі рішення і без коливання переходити до їх виконання). 4. Наполегливість (здатність досягати поставленої мети і доводити прийняті рішення до кінця). 5. Витримка (здатність контролювати свої дії). 6. Дисциплінованість (свідоме підпорядкування своєї поведінки суспільним нормам).	
	7. Здібності	1. Відчуття учнів та їх стану. 2. Цілеспрямованість у прогнозуванні своєї діяльності і діяльності учнів. 3. Орієнтація у змісті педагогічної діяльності, формах та методах її організації. 4. Вибірковість засобів педагогічного впливу з врахуванням мети діяльності, особливостей учнів, їх стану та рівня розвитку, власних можливостей. 5. Зосередженість уваги і педагогічна доцільність її переключення. 6. Здатність до педагогічного перевтілення, артистичність. 7. Захопленість педагогічною діяльністю та її результатами.	
Стиль Поведінки	1. Характер	1. Ставлення до колективу: а) колективізм, активність у справах колективу; б) чесність, справедливість; в) комунікативність, комунікабельність. 2. Ставлення до праці: а) працьовитість.	

### Обробка :

«0» балів ставиться тоді, коли показник не проявляється, або слабо виражений.

«1» бал ставиться тоді, коли показник проявляється рідко чи недостатньо виражений.

«2» бали виставляються тоді, коли показник проявляється часто і достатньо виражений.

«3» бали виставляються тоді, коли показник проявляється завжди і яскраво виражений.

Розрахунок рівня усієї діяльності чи поетапно:

Рівні: оптимальний – до 0,8 балів.

## 21. АНКЕТА З ВИВЧЕННЯ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ПЕДАГОГІВ СИСТЕМОЮ МЕТОДИЧНОЇ СЛУЖБИ

Підкресліть посаду, яку ви займаєте і дайте оцінку методичній службі школи й району в балах від 0 до 5

(вчитель, керівник м/о, адміністрація)

№ п/п	Показники (напряму діяльності методичної роботи)	Шкільний рівень	Районний рівень
<b>I.</b>	<b>Які форти праці МС надають реальний вплив на підвищення майстерності педагога:</b>		
1.1.	Інформаційні		
1.2.	Навчально- і науково-методичні		
1.3.	Психолого-педагогічні		
1.4.	Нормативно-правові		
<b>II.</b>	<b>Ефективність структури методичної служби:</b>		
2.1.	Можливість вибору змісту, форм, методів праці		
2.2.	Врахування потреб педагога в навчанні		
2.3.	Вивчення запитів педагога та надання методичних послуг		
2.4.	Навчаючий характер, методи роботи		
2.5.	Контролюючий характер, методи роботи		
<b>III.</b>	<b>Функції управління реалізуються на практиці через:</b>		
3.1.	Аналіз діяльності		
3.2.	Прогнозування й планування		
3.3.	Діагностику і корекцію		
3.4.	Контроль і оцінка		
<b>IV.</b>	<b>В якій мірі в змісті методичної роботи розкрито:</b>		
4.1.	Теорія і методика викладання		
4.2.	Інформаційні й педагогічні технології		
4.3.	Нормативно-правові документи		
4.4.	Актуальні питання		
<b>V.</b>	<b>Наскільки ефективно діють наступні форми роботи:</b>		
5.1.	Робота предметних МО (кафедр)		
5.2.	Робота над методичною проблемою		
5.3.	Школа молодого вчителя, передового досвіду, педагогічної майстерності, наставництво творчі групи (потрібне підкреслити)		
5.4.	Семінари		
5.5.	Масові форми роботи (пед. читання, виставки, конференції)		

5.6.	Відкриті уроки		
5.7.	Нетрадиційні форми роботи		
5.8.	Професійні конкурси та огляди		
5.9.	Самоосвіта		
5.10.	Узагальнення і поширення педагогічного досвіду		

## 22. АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА МЕТОДИЧНИМ ОБ'ЄДНАННЯМ

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ п/п	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв 1 – низький рівень 2 – середній рівень 3 – високий рівень		
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Наукове обґрунтування досвіду роботи, застосування педагогічних інновацій, педагогічних технологій			
2.	Розробка та видання методичних рекомендацій, посібників, підручників за між атестаційний період			
3.	Поширення і впровадження перспективного педагогічного досвіду			
4.	Надання практичної допомоги колегам по роботі.			
5.	Надання допомоги молодим педагогам (наставництво. практична допомога)			
6.	Ефективність та результативність роботи в методичному об'єднанні			
7.	Активність в роботі методичного об'єднання Участь у фахових семінарах, конференціях тощо			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою: $K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{21}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

K = 0,8 – 1,0 – високий рівень

K = 0,6 – 0,7 – середній рівень

K = 0,3 – 0,5 – низький рівень

## 23. ТАБЛИЦЯ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА НА ОСНОВІ СПІВВІДНОШЕННЯ РІВНІВ ОЦІНКИ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кваліфікаційна категорія	Рівень професійної діяльності педагога за оцінкою				
	адміністрації закладу	педагогічним колективом	методичним об'єднанням	учнями, вихованцями	батьками учнів
<i>Спеціаліст вищої</i>	Високий	високий	високий	високий	високий

<i>категорії</i>					
<i>Спеціаліст першої Категорії</i>	Високий	Високий	високий середній	високий середній	високий середній
<i>Спеціаліст другої категорії</i>	високий середній	високий середній	високий середній низький	високий середній низький	високий середній низький
<i>Спеціаліст</i>	високий середній низький	високий середній низький	високий середній низький	високий середній низький	високий середній низький

## 24. ЛИСТ СПОСТЕРЕЖЕННЯ І ОЦІНКИ ВИХОВНОГО ЗАХОДУ

Прізвище, ім'я, по батькові педагогічного працівника

---

Тема заходу \_\_\_\_\_

Дата проведення «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Критерії діяльності педагогічного працівника	Ступінь оцінювання критеріїв: 1 – низький рівень 2 – середній рівень 3 – високий рівень		
	1 бал	2 бали	3 бали
1	2	3	4
1. Виконання наліченого плану			
2. Ефективність і доцільність використання наочності та ТЗІ			
3. Реалізація основних психологічних і гігієнічних вимог			
4. Наявність ефективного зворотного зв'язку з учнями			
5. Рівень педагогічної і методичної майстерності			
6. Рівень оформлення документації			
7. Якість мовлення (темп, дикція, образність, емоційність, виразність, правильність)			
8. Раціональність використання часу			
9. Педагогічна культура, такт, зовнішній вигляд педагога			
10. Дотримання правил охорони праці			
Загальна кількість балів			
Коефіцієнт виховного заходу розраховується за формулою: $K_y = \frac{\text{загальна кількість балів}}{30}$			

Рівень діяльності вчителя визначається за відповідною шкалою:

Квз = 0,8–1,0 – високий рівень;

Квз = 0,6–0,8 – середній рівень;

Квз = 0,3–0,5 – низький рівень.

## 25. ПРОТОКОЛ ОЦІНЮВАННЯ СИСТЕМИ І ДОСВІДУ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ, ЯКИЙ АТЕСТУЄТЬСЯ

№ П/П	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв: 1 – низький рівень; 2 – середній рівень; 3 – високий рівень						Загальна оцінка (заг.) Озаг =	Оцінка з урахуванням корегуванням (к) Ок
		Корегування самооцінки членами атестаційної комісії							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>I блок. Науково-теоретична підготовка</b>									
1.	Знання теоретичних основ науки з предмета викладання або напрямку діяльності								
2.	Знання методів науки з предмета викладання або напрямку діяльності								
3.	Знання історії розвитку науки і сучасних її досягнень								
Коефіцієнт за I блоком (К1) розраховується за формулою $K_1 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 3 = 9$ )									
<b>II блок. Методична підготовка</b>									
1.	Знання змісту ОСРПІ з навчального предмета або виду діяльності								
2.	Знання методів і прийомів навчання (виховання)								
3.	Знання форм організації навчання (виховання)								
4.	Знання засобів навчання (виховання)								
Коефіцієнт за II блоком (К2) розраховується за формулою $K_2 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 4 = 12$ )									
<b>III блок. Психолого-педагогічна підготовка</b>									
1.	Знання психологічних особливостей учнів								
2.	Знання психологічної закономірності навчання, виховання і розвитку дитини								
3.	Знання теоретичних основ педагогіки								
4.	Знання педагогічних								

	технологій								
Коефіцієнт за III блоком (К3) розраховується за формулою $K3 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 4 = 12$ )									
<b>IV блок. Навчально-виховний аспект</b>									
1.	Оптимальність змісту навчальної інформації (глибина, логічність, структурування, вміння виділити головне)								
2.	Вибірковість прийомів навчання, заохочення учнів до активної розумової діяльності, самостійності, творчості (створення проблемних ситуацій, пізнавальних пошуків, виконання творчих завдань)								
3.	Використання творчих новацій у доборі матеріалу, в методах, засобах і прийомах навчання								
4.	Співпраця й співтворчість (педагогічний такт, уміння вести діалог, культура спілкування, вміння створити ситуацію успіху)								
5.	Педагогічно виправданий контроль і облік знань, умінь, навичок								
6.	Поведінка учнів: пізнавальна активність, зацікавленість, комфортність, взаємодопомога								
7.	Поведінка вчителя: вміння володіти собою, культура мови, темпоритміка, жестикуляція, зовнішній вигляд, організованість, доцільна вимогливість								
8.	Ведення належної документації								
Коефіцієнт за IV блоком (.К4) розраховується за формулою $K4 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 8 = 24$ )									
<b>V блок. Виховний аспект</b>									
1.	Планування позакласної роботи								
2.	Організація позакласної роботи								
3.	Проведення факультативів, гуртків, секцій								
4.	Результативність								

	позакласної роботи								
Коефіцієнт за V блоком (K5) розраховується за формулою $K_5 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 4 = 12$ )									
<b>VI блок. Громадсько-педагогічний аспект</b>									
1.	Громадські доручення								
2	Соціальний статус педагога								
3	Особисті якості								
Коефіцієнт за VI блоком (K6) розраховується за формулою $K_6 = \text{сума оцінок з урахуванням корегування (Ок)}$ . Максимальна можлива кількість балів у блоці ( $3 \cdot 3 = 9$ )									

Розрахунки оцінок:

Загальна оцінка розраховується за формулою:

$O_{\text{заг.}} = o_1 + o_2 + o_3 + o_4 + o_5 + o_6 \dots$  (з урахуванням самооцінки та кількості членів атестаційної комісії).

Оцінка з урахуванням корегування (Ок) розраховується за формулою:

$O_{\text{заг.}}$

$O_k = \dots$  (з урахуванням самооцінки та кількості членів атестаційної комісії)

Загальний коефіцієнт системи і досвіду роботи педагогічного працівника розраховується за формулою:

$$\frac{K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5 + K_6}{6}$$

$K_{\text{заг.}} = 6$

Загальний рейтинг визначається відповідно до загального коефіцієнту за шкалою:

–  $K_{\text{заг.}} = 0,8-1,0$  – високий рівень, що відповідає кваліфікаційній категорії «Спеціаліст вищої категорії».

–  $K_{\text{заг.}} = 0,6-0,8$  – середній рівень, що відповідає кваліфікаційній категорії «Спеціаліст першої категорії».

–  $K_{\text{заг.}} = 0,3-0,5$  – низький рівень, що відповідає кваліфікаційній категорії «Спеціаліст другої категорії».

### 3.3. На допомогу керівникам освітньою галуззю з моніторингу ППД й оцінки професійних компетентностей учителів

#### 1. ПАМ'ЯТКА ФАХІВЦЕВІ, ЯКИЙ ОПИСУЄ ПЕРЕДОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД

– Чітко визначити назву, адресу і автора досвіду (у назві матеріалу дати основну характеристику досвіду, визначити галузь застосування, характер розв'язуваної проблеми: управлінська, методична, навчально-виховна).

– Обґрунтувати актуальність досвіду, його практичну значущість для підвищення якості навчально-виховного процесу в дитсадку або школі: якою



мірою цей досвід сприяє розв'язанню завдань, що стоять перед дитсадком/школою на сучасному етапі; які типові недоліки в педагогічній діяльності допомагає побороти досвід.

– Подати теоретичну базу досвіду сучасні теоретичні ідеї, положення, які служать обґрунтуванням наукової достовірності досвіду.

– Описати технологію досвіду (систему конкретних педагогічних і організаційних дій, зміст, форми, прийоми, методи виховання і навчання): а) постановку цілей і завдань педагогічної діяльності (проведення уроків, системи навчальної роботи, виховного заходу, виховної роботи в цілому тощо; б) ефективність навчальної, виховної роботи вчителя, співвіднести її з результатами; з'ясувати правильність поставлених завдань, вибраних форм, методів, прийомів у навчанні і вихованні дітей; в) зміст навчальної і виховної роботи (характер доказів, фактів, прикладів, що сприяють глибокому засвоєнню учнями тих чи інших світоглядних та наукових ідей). Відповідність змісту поставленим цілям і завданням. Досвід, який вартий наслідування, полягає і в знаходженні нових форм, методів, доборі навчально-виховного матеріалу (фактів, аргументів), який дозволяє найбільш переконливо донести до учнів певну ідею, положення; г) форми і методи навчально-виховної роботи, їх оптимальний вибір і відповідність поставленим цілям і завданням, технологію їхнього застосування, способи діяльності вчителів і учнів. Передовий досвід навчально-виховного процесу являє собою вдалий вибір відомих форм і методів (або вироблення нових), що дозволяє найоптимальнішим шляхом досягнути мети. Важливо описати процедуру, послідовність способів педагогічної діяльності. Якщо, наприклад, досвід стосується формування інтересу учнів до вивчення математики, необхідно розкрити наукові засади стимулювання мотивації в певному віковому періоді, показати роль математики в становленні особистості; д) організацію навчально-виховного процесу, способи включення учнів у навчальну, суспільно-корисну, трудову діяльність. Відповідність організації поставленим цілям і завданням. Показати ефективність діяльності школярів із застосуванням різноманітних форм, методів, прийомів роботи, їх позицію: простих виконавців волі дорослих чи організаторів, господарів своїх прав; ж) показати зв'язок одержаних результатів із поставленими цілями, завданнями, способами діяльності педагогів і учнів та довести, що результати навчально-виховного процесу в освітньому закладі, в педагога чи групи педагогів залежать від досвіду, який пропагується. Наводяться певні порівняльні дані вихованості, якості знань учнів тощо.

– Розкрити провідну педагогічну ідею, що впливає з досвіду і передбачає варіативність форм її застосування, виділити головне, найсуттєвіше в діяльності автора досвіду.

– Схарактеризувати результативність умов і можливостей застосування описаного досвіду та відтворюваності у практиці роботи іншими педагогами. У результаті узагальнення досвіду показати, чим відрізняються описані педагогічні ідеї від результатів інших у тих же умовах.

– Дати оцінку оптимальності часу, витраченого на досягнення результатів, на основі критеріїв мінімуму часу.

– До узагальненого матеріалу сформулювати висновки і рекомендації, проілюструвати додатками.

## 2. ДІАГНОСТИЧНА КАРТА ВЧИТЕЛЯ

**Мета:** виявлення утруднень педагогічних працівників при організації методичної діяльності

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Який предмет викладає \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Види методичної діяльності	Самооцінка вчителя		
	Відчуваю утруднення	Володію питанням	Можу допомогти колегам
<b>1. Цільовий компонент</b>			
Визначення мети уроку			
Визначення мети позакласного заходу			
Визначення мети планування			
Визначення мети будь-якої діяльності			
<b>2. Змістовий компонент</b>			
Засвоєння ідей і понять науки (у рамках предмета, що викладається)			
Оволодіння змістом підручника			
Оволодіння новітніми методичними прийомами, технологіями			
Оволодіння передовим досвідом навчання			
Робота з літературою за спеціальністю			
Робота з літературою з методики			
<b>3. Проектований компонент</b>			
Розподіл матеріалу теми за уроками			
Складання плану, конспекту уроку			
Підбір теоретичного матеріалу до уроку			
Підбір системи задач і вправ			
Підбір діагностичного матеріалу			
Вибір форм і методів навчання			
Вибір структури уроку			
<b>4. Організаційний компонент</b>			
Постановка мети уроку і забезпечення сприйняття її учнями			
Організація сприйняття того, що вивчається			
Організація осмислення навчальної інформації			
Організація закріплення і застосування на практиці отриманих знань			
Організація власної діяльності на уроці			
Організація колективної діяльності на уроці			
Поєднання індивідуальної і групової діяльності учнів			

Підтримання необхідного темпу уроку			
Організація індивідуально-диференційованого підходу до учнів			
Використання елементів проблемного навчання: створення проблемної ситуації; висування гіпотези; логічний доказ її			
Навчання учнів: прийомам планування; самоконтролю; прийомам скорочення записів; раціональній витраті часу; умінням висловлювати свою думку; прищеплення навчальних навичок, специфічних для даного предмета			
Володіння методикою проведення навчальних занять: перевірка підсумків попередньої роботи; презентація нового матеріалу; практика під керівництвом учителя; незалежна самостійна практика учнів; самоконтроль і самооцінка результатів роботи; узагальнення навчального матеріалу; визначення домашнього завдання; підбиття підсумків заняття			
<b>5. Контрольно-оціночний компонент</b>			
Визначення з кожної теми обов'язкового для учнів обсягу знань, умінь та навичок відповідно до рівнів навчальних досягнень			
Структурування завдань для тематичної атестації			
Застосування критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів			
Визначення форми проведення тематичної атестації			
Методика проведення різних форм тематичної атестації			
Обґрунтування виставлених оцінок			
Дотримання такту при виставленні оцінок			
Організація корекційної роботи за результатами тематичної атестації			
Форми проведення повторної атестації			
Самоконтроль			

### 3. ОРІЄНТОВАНІ КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ СТРУКТУРИ ЗНАТЬ УЧИТЕЛЯ

Напрямок аналізу	Компоненти Характеристика	Спеціаліст			Методи одержання відомостей про вчителя, джерела відомостей
		II категорії	I категорії	Вищої категорії	

Знання в галузі	<p>1.1. Знання в галузі базової науки відповідають колу питань, що складають зміст навчального предмета.</p> <p>1.2. Знання у сфері базової науки виходять за межі навчальної програми, системні і відповідають логіці базової науки.</p> <p>1.3. Знання у сфері базової науки доповнюються знаннями із суміжних наук, інтегруються з ними.</p> <p>1.4. Знання у сфері базової науки, визначають загальну концепцію відбору вчителем наукового змісту навчального предмета.</p>	1.1, 1.2	1.2, 1.3 (частково), 1.4 (частково)	1.2, 1.3, 1.4	<p>За вибором учителя:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• бесіда;</li> <li>• педагогічне спостереження;</li> <li>• анкетування.</li> </ul> <p>1. Спостереження за діяльністю вчителя на уроці та в позакласній роботі.</p> <p>2. Публікації з науково-теоретичних питань.</p> <p>3. Участь учителя в науково-теоретичних конференціях.</p> <p>4. Наявність дисертаційного дослідження з базової науки.</p>
Оволодіння змістом навчального предмета	<p>2.1. Знання чинної навчальної програми, предмета (курсу). Це:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• сформульовані в програмі завдання викладання;</li> <li>• місце і роль даного предмета (курсу) в змісті освіти, між предметні зв'язки;</li> <li>• концепція курсу, його провідні ідеї;</li> <li>• структура змісту, логіка його побудови;</li> <li>• зміст курсу на матеріалі однієї з тем;</li> <li>• основні вимоги до учнів (знання, уміння, навички).</li> </ul> <p>2.2. Оцінка вчителем чинної програми з огляду на рівень сучасної базової науки, гуманістичних орієнтирів, педагогічних принципів, досвіду викладача.</p> <p>2.3. Знання опублікованих альтернативних варіантів програм, їх порівняння, оцінювання</p>	2.1, 2.2, 2.3 (частково)	2.1, 2.2, 2.3, 2.4	2.1-2.7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• анкетування;</li> <li>• рейтингова система оцінювання;</li> <li>• тестування.</li> </ul> <p>1. Наявність оригінальних розробок уроків.</p> <p>2. Наявність оригінального планування.</p> <p>3. Наявність авторської програми.</p> <p>4. Матеріали експериментальної роботи за альтернативними програмами.</p> <p>5. Відкриті уроки для вчителів школи, району, міста (з проблеми оновлення змісту освіти).</p> <p>6. Участь у семінарах, конференціях, за вибором учителя: засіданнях, круглих столах (з питань</p>

	<p>2.4. Творче ставлення до чинної програми: розробка різних варіантів уроків на основі навчальних програм, пошук оптимального відбору змісту, його структурування, розподіл навчальних годин</p> <p>2.5. Удосконалення чинної програми шляхом внесення до неї істотних коректив. Обґрунтованість, усвідомленість, доцільність цих коректив.</p> <p>2.6. Участь в експериментальній роботі з апробації альтернативних варіантів навчальних програм.</p> <p>2.7. Створення авторської програми, її науково-педагогічне обґрунтування й експериментальна перевірка. Відповідність даної програми сучасному змісту базової науки. Наявність об'єктивних даних її педагогічної доцільності та ефективності</p>				<p>навчальних програм), відображення цієї участі в конкретних матеріалах (тексти тез, доповідей, повідомлень).</p> <p>7. Публікації з проблем змісту курсу, предмета.</p> <p>8. Участь у створенні нових підручників та навчальних посібників, відбиття цієї роботи в публікаціях.</p> <p>9. Наявність наукового ступеня з методики викладання.</p>
<p><b>Спеціальні предметні вміння викладання</b></p>	<p>3.1. Перелік умінь визначається окремо з кожного предмета з урахуванням його специфіки. В основному вміння викладання предмета можуть бути об'єднані за такими напрямками:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• цілеспрямування;</li> <li>• прогнозування педагогічних результатів;</li> <li>• стимулювання інтересу до предмета;</li> <li>• уміння використовувати методи і прийоми передачі навчальної інформації;</li> <li>• формування знань учнів;</li> <li>• формування навчальних умінь і навичок;</li> </ul>	<p>При оцінюванні умінь учителя за 5-бальною шкалою середній бал: 4 бали</p>	4,5 бали	4,75 бали	<ul style="list-style-type: none"> <li>• анкетування;</li> <li>• рейтингова система оцінювання;</li> <li>• тестування.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток пізнавальної активності учнів;</li> <li>• стимулювання самоосвіти учнів;</li> <li>• вирішення виховних завдань у процесі навчання;</li> <li>• використання різних форм контролю й оцінювання знань учнів;</li> <li>• організація діяльності учнів за різними формами: індивідуальною, фронтальною і на різних типах уроків;</li> <li>• проведення позаурочної роботи з предмета.</li> </ul>				

## Орієнтовні критерії оцінювання структури знань вчителя

<b>Недостатній Рівень</b>	Науково-методична підготовка на рівні знань, здобутих у вищому навчальному закладі; відсутність орієнтації на самоосвіту.
<b>Задовільний Рівень</b>	Орієнтація на перспективний педагогічний досвід; намагання застосувати його окремі елементи; робота з підвищення свого фахового рівня.
<b>Достатній рівень</b>	Використання однієї (чи кількох) з інноваційних технологій у власній роботі.
<b>Високий рівень</b>	Авторська школа; науково-методичні посібники, інші друковані праці; участь у роботі журі міських та обласних олімпіад, конкурсів «Учитель року»; захист наукових робіт.

### 4. МЕТОДИКА «ОСОБИСТІСНИЙ ОПИТУВАЛЬНИК»

(Г. Айзенк, адаптований О. Шмельовим)

**Мета:** вивчення характерологічних особливостей педагогічного працівника.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Інформаційна інструкція:** Вашій увазі пропонується особистісний питальник Айзенка, призначений для виявлення основних властивостей особистості. На кожне питання Ви повинні відповісти «ТАК» чи «НІ» в залежності від того, що більше відповідає Вашим особливостям. Інакше відповідати не можна, тобто не потрібно казати «іноді», «час від часу». Не залишайте питання без відповіді. Питальник призначений для виявлення деяких особистісних властивостей, а не інтелекту, тому потрібна Ваша перша реакція на питання, а не плід тривалих міркувань. У зв'язку з цим, відповіді на питання потрібно давати швидко, не задумуючись. Ніяких роз'яснень з окремих питань під час проведення опитування давати не можна. Питання складені так, що їх можуть зрозуміти люди з будь-яким рівнем освіченості.

#### ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Чи подобається Вам жвавість і поспішність довкола Вас?
2. Часто у Вас буває неспокій з приводу того, що Вам чогось хочеться, а Ви самі не знаєте чого?
3. Ви з тих, хто не лізе за словом в кишеню?
4. Чи відчуваєте Ви себе іноді сумною, а іноді щасливою людиною без особливих на те причин?
5. Чи тримаєтесь Ви в «тіні» на вечірках або в компаніях?
6. Чи завжди в дитинстві Ви негайно і покійно виконували те, що Вам наказували?
7. Чи буває у Вас іноді поганий настрій?
8. Коли Вас втягнуть в суперечку, Ви намагаєтесь промовчати, сподіваючись, що все обійдеться?

- 
9. Чи легко Ви піддаєтесь змінам настрою?
  10. Чи подобається Вам знаходитись серед людей?
  11. Чи часто Ви втрачаєте сон через свої переживання?
  12. Ви вперті іноді?
  13. Можете Ви назвати себе безпечною людиною?
  14. Чи часто гарна думка приходиться до Вас надто пізно?
  15. Вам більше подобається працювати самостійно?
  16. Чи часто Ви відчуваєте себе апатичною і втомленою людиною без особливих на те причин?
  17. Від природи Ви жвава людина?
  18. Чи смієтесь з недоречних жартів?
  19. Чи часто Вам щось набридає так, що Ви відчуваєте себе «ситою по горло» людиною?
  20. Чи відчуваєте Ви себе незручно в обновці?
  21. Чи часто Ваші думки відволікаються, коли Ви намагаєтесь зосередити на чомусь свою увагу?
  22. Чи можете Ви швидко висловити свої думки словами?
  23. Вас часто поглинають Ваші думки?
  24. Чи повністю Ви вільні від різних забобонів?
  25. Вам подобаються першоквітневі жарти?
  26. Ви часто думаєте про свою роботу (навчання)?
  27. Чи любите Ви смачно поїсти?
  28. Вам потрібна відчайдушна людина, щоб виговоритись, коли Ви роздратовані?
  29. Вам дуже неприємно брати в борг чи продавати щось, коли Вам потрібні гроші?
  30. Ви хвалитеся інколи?
  31. Ви дуже чутливі до деяких речей?
  32. Ви би бажали залишитися вдома на самоті, ніж піти на нудну вечірку?
  33. Чи буваєте Ви інколи настільки збентежені, що Вам важко всидіти на одному місці?
  34. Ви схильні планувати свої справи ретельно і набагато раніше, ніж потрібно.
  35. Чи бувають у Вас запаморочення голови?
  36. Чи завжди Ви відповідаєте на листи зразу ж після їх прочитання?
  37. Ви краще справляєтеся із справою, коли обмірковуєте її самостійно, ніж коли порадитесь із друзями?
  38. Чи буває у Вас задишка, навіть, якщо Ви не виконуєте важкої роботи?
  39. Можна назвати Вас людиною, яку не хвилює, щоб все було так як належить?
  40. Вас непокоять Ваші нерви?



- 
41. Ви намагаєтесь більше планувати, ніж діяти?
  42. Ви відкладаєте на завтра те, що могли б зробити сьогодні?
  43. Ви нервуєтеся в таких місцях, як ліфт, тунель, метро?
  44. При знайомстві Ви, як правило, самі проявляєте ініціативу?
  45. Бувають у Вас сильні головні болі?
  46. Чи вважаєте Ви, що все само по собі владнається і прийде в норму?
  47. Вам важко заснути вночі?
  48. Ви обманювали коли-небудь в житті?
  49. Ви говорили коли-небудь зненацька, що спаде на думку?
  50. Ви довго переживаєте після конфузу, що стався?
  51. Ви замкнута людина з усіма, крім близьких?
  52. Вас часто спіткають неприємності?
  53. Ви любите розповідати цікаві історії друзям?
  54. Ви більше любите вигравати, ніж програвати?
  55. Ви часто почуваєте себе незручно серед людей, вищих від Вас за соціальним статусом?
  56. Якщо обставини проти Вас, Ви тим не менш думаєте, що ще можна щось зробити?
  57. Вас часто «смокче під ложечкою» перед початком важливої справи?

**Ключ:**

1. Шкала екстраверсія-інтроверсія:

«Так» (+): 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56.

«Ні» (-): 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

2. Шкала нейротизм - стабільність (емоційна нестабільність - емоційна стабільність):

«Так» (+): 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 24, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

3. Шкала брехні:

«Так» (+): 6, 23, 36.

«Ні» (-): 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Інтерпретація показників за шкалою «Щирість».

Чисельний показник Інтерпретація:

0–3 Відвертий

4–6 Ситуативний

7–9 Брехливий

(Примітка: слід обов'язково зазначити, що в даному випадку мова йде тільки лише про ступінь щирості при відповідях на питання тесту, а аж ніяк не про брехливість як особистісної характеристики).

Опитувальник Айзенка містить 57 запитань, з яких за 24 запитаннями оцінюються екстраверсія-інтроверсія, інші 24 запитання характеризують нестабільність-стабільність, а останні 9 – входять в шкалу відвертості і вірогідності результатів дослідження. Вираженість фактора екстраверсія-інтроверсія в балах оцінюється так:

0–2 – вкрай виражена інтроверсія;

3–7 – виражена інтроверсія;

8–11 – помірна інтроверсія;

12–15 – помірна екстраверсія;

16–18 – виражена екстраверсія;

19–24 – вкрай виражена екстраверсія;

Фактор нейротизму оцінюється так:

0–2 – вкрай мало виражений нейротизм;

3–7 – мало виражений нейротизм;

8–11 – помірний нейротизм;

12–15 – виражений нейротизм;

16–18 – досить виражений нейротизм;

19–24 – вкрай виражений нейротизм.

*Обробка результатів:*

Спочатку необхідно обробити результати за шкалою «Щирість». Вона діагностує Вашу схильність давати соціально бажані відповіді. Якщо цей показник перевищує 5 балів, то можна стверджувати, що Ви, на жаль, не були щирі при відповідях на питання тесту.

Потім слід за кожним показником порахувати суму балів, нараховуючи по одному балу за кожну відповідь, що співпадає з ключем.

Порівнявши отримані результати за шкалами «Екстраверсія» та «Нейротизм» з інтерпретацією в таблицях, відкладіть на схемі (див. малюнок) отримані результати за шкалою «інтроверсія - екстраверсія» і за шкалою «нейротизм» (емоційна стійкість - нестабільність). Поєднання характеристик за двома шкалами вкаже на тип Вашого темпераменту.

**Типовий екстраверт** – людина, звернена, як правило, до інших людей, до зовнішніх подій, відкрита для інших, є більш легким об'єктом розуміння, їй характерна здатність до спілкування, постійний потяг до людей. Любить вечірки і компанії, смачну їжу, жвавість і метушню навколо себе. Весела, рухлива, не терпить самотності, відчуває потребу в людях, буває душею компанії. Постійно відчуває потяг до нових вражень, легко заводиться, якщо у справі починаються суперечки, може наважитися на будь-який крок. Як правило, не любить сама читати, вчитися, але любить отримувати інформацію від інших. Прагне до зближення, ризику, часто діє під впливом сьогочасного, імпульсивна, не любить обмірковувати свої справи заздалегідь, а намагається діяти, одержує задоволення від каверзних жартів, «не лізе за словом в

---

кишеню», говорить і діє швидко, впевнена в собі, любить зміни. Надає перевагу рухам і діям над не зворушливими роздумами, має тенденцію до агресивності, запальна, у значній мірі безпечна і безтурботна, вважає, що все влаштується само по собі. В оцінці чужих вчинків поблажлива, її емоції і почуття не підлягають суворому контролю і тому на неї часто не можна покластися.

**Типовий інтроверт** – людина, звернена до свого внутрішнього світу, зосереджена на ньому, замкнута для інших, менш доступна з боку для розуміння. Це, як правило, спокійна, стримана, сором'язлива людина, яка постійно аналізує свої переживання. Вона надає перевагу читанню книг над спілкуванням з людьми. Стримана і далека від людей, окрім близьких, не терпить метушні навколо себе, не любить вечірок, каверзних жартів, ризику і авантюризму. Має звичку планувати свої дії заздалегідь, не довіряє миттєвим спонуканням. Не любить збуджень, серйозна, постійно чимось схвильована, любить порядок у всьому, діє повільно, не дуже балакуча. Тримає свої почуття під суворим контролем, рідко чинить агресивно, не запальна, на неї можна покластися. Дещо песимістична. Високо цінує естетичні норми.

**Типовий невротик** – людина, яка погано володіє своїми негативними емоціями, тому страждає сама і змушує страждати інших. Постійно невпевнена в собі, їй здається, що вона чимось гірша від інших, що вона невезуча, нещаслива людина, хвилюється, що сказала щось не те, постійно потребує підтримки, схвалення і втіхи. У неї часто бувають різкі зміни настрою, спади і підйоми енергії, вона дуже ранима, боляче реагує на критику, дратівлива. У неї підвищена увага до своєї персони, фізичного здоров'я, постійно здається, що вона хвора, вважає себе нервовою людиною, концентрує свою увагу на зовнішніх проявах нервовості (серцебиття, головний біль, тремтіння рук, зміна дихання та ін.), часто страждає безсонням. Через невпевненість в собі вона дуже нерішуча, любить мріяти, а не діяти; любить поринати у своє минуле, надто чуйна до деяких речей. Невпевненість, усвідомленість своєї незручності породжує у людей цього типу заздрість до успіху інших, ревність – ті якості, яких вона не визнає за собою, але підсвідомо вони проявляються в її вчинках і стосунках з людьми. У колективі це дуже важка людина, яка вимагає до себе чуйного і бережливого ставлення. Емоційно стійка людина володіє якостями, протилежними вказаним.

## 5. ОПИТУВАЛЬНИК ОЦІНКИ РІВНЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ФІЗІОЛОГІЧНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ О. Родіної

**Мета:** виявлення ознак психофізіологічної професійної дезадаптації.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Інформаційна інструкція:** За допомогою запропонованого нижче опитувальника можна оцінити наступні ознаки психофізіологічної професійної дезадаптації: погіршення самопочуття, яку проявляється в емоційних зрушеннях, особливостях змін окремих психічних процесів, зниженні загальної активності та відчутті втомлюваності; соматовегетативних порушеннях; порушеннях циклу «сон – активність»; особливостях соціальної взаємодії; зниженні мотивації до діяльності.

Опитувальник складається із 64 тверджень, які досліджуваний має оцінити, наскільки відповідають його стану: цілком, частково або не відповідають.

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Визначте, чи відповідають вони вашому стану. Не слід витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, деякі твердження викличуть у вас складнощі, в цьому випадку знак відповіді «+» поставте в графі «Відповідає частково». Намагайтеся давати більш визначену відповідь.

### Лист відповідей

№ твердження	Відповідає цілком	Відповідає частково	Не відповідає
1			
.....			
64			

### Тестовий матеріал:

1. Найчастіше у мене хороше самопочуття.
2. Зазвичай у мене гарний настрій.
3. У мене багато різних інтересів окрім роботи.
4. Я став дратівливим.
5. Я став частіше хворіти останнім часом.
6. Мені подобається працювати в колективі.
7. У мене постійно міняється настрій.
8. Останнім часом я відчуваю загальне погіршення здоров'я.
9. У мене рівний і спокійний характер.
10. Мене часто долають похмурі думки.
11. Мої близькі стали помічати, що у мене псується характер.
12. Мені стало важко спілкуватися з новими людьми.

- 
13. У мене часто буває пригнічений настрій.
  14. Останнім часом мене стали дратувати речі, до яких я раніше відносився спокійно.
  15. Я став в'ялим і байдужим.
  16. Я часто буваю веселим і товариським.
  17. Мені стало неприємно бувати в місцях, де збирається багато людей.
  18. Я став часто сваритися зі своїми рідними і колегами.
  19. Останнім часом мені рідше, ніж зазвичай, хочеться зустрітися зі своїми знайомими.
  20. Я із задоволенням приходжу на роботу.
  21. Моя робота мені перестала подобатися.
  22. Зазвичай я працюю легко, без напруги.
  23. На початку зміни мені важко зібратися з силами, щоб почати роботу.
  24. Під час роботи я часто відволікаюся на сторонні думки і забуваю, що знаходжуся на робочому місці.
  25. Мені завжди хочеться якнайшвидше закінчити роботу і піти додому.
  26. Мій робочий день зазвичай пролітає непомітно.
  27. Я без зусиль справляюся з нормою.
  28. Мені часто доводиться примушувати себе працювати уважніше.
  29. Останнім часом мені стало важче працювати.
  30. Я часто ловлю себе на думці, що мені просто нічого не хочеться.
  31. Я став пасивним.
  32. Я став забудькуватим.
  33. Мені важко утримати в пам'яті навіть ті справи, які потрібно зробити сьогодні.
  34. Після роботи я завжди почуваю себе розбитим.
  35. У вільний час мені нічим не хочеться займатися, а тільки лягти і відпочити.
  36. При читанні книги на мене нападає сонливість.
  37. Коли я читаю, мені доводиться напружувати очі.
  38. Я постійно переживаю неприємні відчуття в очах.
  39. Останнім часом я став гірше бачити.
  40. Мене мучать болі в скронях і в лобі.
  41. Коли я працюю, у мене майже увесь час болять спина і шия.
  42. У мене набрякають ноги.
  43. У мене іноді виникає відчуття нудоти.
  44. У мене часто болить голова.
  45. У мене бувають запаморочення.
  46. Я відчуваю постійну тяжкість в голові.
  47. У мене буває відчуття шуму або дзвону у вухах.
  48. Іноді у мене перед очима неначе літають блискучі мушки.

49. У мене бувають напади серцебиття.  
 50. У мене з'явилася задишка.  
 51. Іноді у мене буває відчуття, що мені важко вдихнути.  
 52. Я став часто покриватися потом.  
 53. У мене легко потіють долоні.  
 54. У мене часто виступають червоні плями на шиї і щоках.  
 55. Я легко засинаю вночі.  
 56. Я постійно хочу спати вдень.  
 57. Зазвичай я сплю міцно.  
 58. У мене найчастіше неспокійний сон.  
 59. Після пробудження я засинаю важко.  
 60. Уранці мені важко прокинутися.  
 61. Після сну я зазвичай встаю в'ялим, погано відпочилим.  
 62. У мене часто буває безсоння.  
 63. Я увесь час почуваю себе втомленим.  
 64. Я почуваю себе абсолютно здоровою людиною.

### Інтерпретація даних:

Зіставити відповіді випробуваного з «ключем». Підрахувати загальну кількість відповідей, що збігаються, з «ключем». Кожна відповідь, що співпадає, оцінюється в 2 бали, відповідь «Відповідає частково» – 1 бал. Максимально можлива кількість балів – 128.

Підрахунок кількості балів за окремими ознаками здійснюється за допомогою дешифратора. Оцінка рівня дезадаптації здійснюється за наступними правилами: 96 балів і більше - високий рівень дезадаптації, що вимагає вживання невідкладних заходів (психологічних і медичних); від 65 до 95 балів – виражений рівень дезадаптації; від 32 до 64 балів – помірний рівень дезадаптації; до 32 балів – низький рівень. Кількість балів за окремими ознаками указує на джерела дезадаптації.

### Ключ

1. ні	23. так	45. так
2. ні	24. так	46. так
3. ні	25. так	47. так
4. так	26. ні	48. так
5. так	27. ні	49. так
6. ні	28. так	50. так
7. так	29. так	51. так
8. так	30. так	52. так
9. ні	31. так	53. так
10. так	32. так	54. так
11. так	33. так	55. ні
12. так	34. так	56. так
13. так	35. так	57. ні
14. так	36. так	58. так
15. так	37. так	59. так
16. ні	38. так	60. так

17. так	39. так	61. так
18. так	40. так	62. так
19. так	41. так	63. так
20. ні	42. так	64. ні
21. так	43. так	
22. ні	44. так	

*I. Погіршення самопочуття:*

емоційні порушення 2, 4, 7, 10, 13, 14, 15, 31

особливості окремих психічних процесів 24, 28, 32, 33

зниження загальної активності 22, 23, 27, 29, 36

відчуття втоми 1, 8, 30, 34, 35, 63

*II. Соматовегетативні порушення 5, 37–54, 64*

*III. Порушення циклу «сон – активність» 55–62*

*IV. Особливості соціальної взаємодії 3, 6, 9, 11, 12, 16–19*

*V. Зниження мотивації до діяльності 20, 21, 25, 26*

## 6. ОЦІНКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель чітко уявляє собі мету і завдання, які стоять перед сучасною школою. Дана мета не суперечить його внутрішнім, переконанням. Позиція вчителя характеризується прагненням до максимального особистого внеску в справу, якнайшвидшого здійснення прогресивних перетворень. Основною рушійною силою в діяльності педагога виступають внутрішні мотиви, а зовнішні позитивні й зовнішні негативні мотиви перебувають на другому плані	9–10
Допустимий	Учитель не зовсім чітко уявляє собі необхідність змін у роботі школи. Йому властивий деякий консерватизм мислення, однак це не заважає йому в основному правильно розуміти мету і завдання, які стоять перед сучасною школою. Основною рушійною силою в діяльності вчителя виступають внутрішні мотиви за наявності значної частки зовнішніх позитивних мотивів і незначної – зовнішніх негативних мотивів	6–8
Критичний	Учитель не бачить необхідності в неперервному вдосконаленні системи освіти, йому властивий консерватизм мислення. Сприймає лише суто організаційні зміни (введення нових навчальних планів, зміни; в порядку комплектування класів, ведення нових посад тощо) і не розуміє необхідності в перегляді змісту освіти, зміні та вдосконаленні методик викладання тощо. Основною рушійною силою в його діяльності виступають зовнішні позитивні мотиви за наявності значної частки зовнішніх негативних мотивів. Внутрішні мотиви не відіграють істотної ролі	4–5
Недопустимий	Учителю притаманний мотиваційний комплекс: зовнішні негативні мотиви, які, в свою чергу, більші за внутрішні мотиви	2–3
	Головна орієнтація – на зовнішню негативну мотивацію – уникнути неприємностей і лише заради цього виконання тих чи інших вимог реформи. При цьому яскраво проявляється позиція очікування: «Нехай інші випробують усі нововведення, а я подивлюся, що з цього вийде»	
	Випадкова людина в школі. Помилився у виборі професії й очікує зручного випадку для того, щоб покинути школу	1



## 7. ОЦІНЮВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В ШКОЛІ ЗА ОБРАНОЮ СПЕЦІАЛЬНІСТЮ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Учитель досконало знає свій предмет. Методична підготовка дозволяє йому легко змінювати форми проведення занять. Бачить можливості свого предмета для морального вихованім учнів. Має необхідну педагогічну і психологічну підготовку. Знає необхідні нормативні документи. Вміє працювати з технічними засобами навчання. Бачить перспективу розвитку свого предмета, перспективу використання комп'ютерної техніки	9–10
Допустимий	Учитель знає свій предмет, необхідні нормативні документи, основні форми організації занять. Методична підготовка дозволяє досягати хороших результатів, нехай не завжди оптимальними методами. Має необхідну педагогічну і психологічну підготовку, але потрібно збагачувати знання з педагогіки і психології. Бачить можливості свого предмета для морального виховання учнів. Уміє користуватися технічними засобами навчання. Нечітко уявляє собі можливості використання ЕОМ у навчальному процесі	6–8
Критичний	Учитель знає свій предмет лише в рамках шкільної програми. Нормативні документи про школу знає поверхово, що викликає труднощі в роботі. Методична підготовка вимагає значного вдосконалення. Не вміє використовувати на практиці знання з педагогіки і психології. Не уявляє собі в повному обсязі виховних можливостей предмета. Не вміє працювати з технічними засобами навчання. Не уявляє можливостей використання ЕОМ у навчальному процесі	4–5
Недопустимий	Не знає свого предмета в рамках шкільної програми. Припускається фактичних помилок під час пояснення фактичного матеріалу. Не має необхідної методичної підготовки. Не знає необхідних нормативних документів про школу, не орієнтується в нових технологіях навчання	1–3

## 8. ОЦІНЮВАННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Рівень	Якісна характеристика	Бал
Оптимальний	Глибоко розкриває і показує практичне застосування положень предмета, який викладає, створює основи для трудового навчання й професійної орієнтації школярів. Стимулює активність школярів на уроці пізнавальними і практичними завданнями, формує потребу в самостійному отриманні знань, у творчому переосмисленні засвоєного. Широко практикує активні форми та методи навчання. Повністю використовує можливості предмета для морального виховання учнів. Володіє способами оптимізації навчально-виховного процесу. Досягає максимально можливих результатів. Знання учнів оцінює обґрунтовано.	9–10
Допустимий	В основному розвиває й показує практичне застосування основних положень предмета, який викладає, сприяючи тим самим створенню основ для трудового навчання й професійної орієнтації школярів. Практикує, хоч і з окремими елементами формалізму, активні форми навчання. Виконує державні навчальні програми, озброюючи учнів міцними знаннями, вміннями і навичками. Використовує, але не повною мірою, можливості предмета та морального виховання учнів. Запроваджує елементи оптимізації навчально-виховного процесу. В основному досягає реально можливих результатів успішності. Знання учнів оцінює обґрунтовано.	6–8
Критичний	Знання учнів поверхові. Вміння та навички не міцні. Є проблеми з окремим	4–5

	розділів державних програм у значних груп учнів. Навчальний предмет не викликає інтересу в учнів. Учитель погано володіє способами оптимізації навчально-виховного процесу. Практикує, але без успіху, активні форми навчання. Не використовує можливостей навчального предмета для морального виховання учнів. Знання учнів оцінює на завжди обґрунтовано.	
Недопустимий	У всіх учнів значні упущення в знаннях. Учитель не виконує державні навчальні програми, хоч умови для цього створено; учитель не володіє способами оптимізації навчального процесу, не використовує можливості навчального предмета для морального виховання учнів. Знання учнів оцінює необґрунтовано.	1–3

(Примітка: Ключ до № 6–8. максимальна-кількість балів, яку може виставити керівник (перевіряючий) –10. Якщо виставляють менше 5-ти балів, то це характеризує негативний бік у спілкуванні з учнями.

## 9. ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

**Мета:** вивчення загального рівня творчого потенціалу особистості вчителя.

**Референтна група:** вчителі із педагогічним стажем роботи від 0 до 35 років і більше.

**Термін проведення:**

**Бланк опитувальника:**

Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання досягти в ній досконалості?

- а) так;
- б) як вийде, так і буде;
- в) якщо це дуже важко, то так.

Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви дізнатися про неї все?

- а) так;
- б) ні, треба вчитися тільки основному;
- в) ні, я тільки хочу задовольнити свою цікавість.

Коли ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час вперто продовжуєте, навіть всупереч здоровому глузду;
- б) відразу махнете рукою на цю затію, тільки-но зрозумієте її нереальність;
- в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкод.

Професію потрібно вибирати, виходячи з:

- а) своїх можливостей і перспектив для себе;

- 
- б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
  - в) престижу переваг, які вона забезпечить.

Подорожуючи, могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося і запам'яталося, то так.

Чи можете ви пригадати одразу ж після бесіди все, про що під час неї йшлося?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мене зацікавило.

Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складах без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

У вільний час ви волієте:

- а) залишатися на одинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, на самоті чи в компанії.

Займаючись якоюсь справою, ви вирішуєте припинити її тільки тоді, коли:

- а) справу завершено, вона здається вам відмінно виконаною;
- б) ви більш - менш задоволені виконаним;
- в) справа здається зробленою, хоча її можна зробити краще, але навіщо?

Коли ви на самоті, ви:

- а) любите мріяти про якісь речі, можете абстрагуватися;
- б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.

Коли якась ідея захоплює вас, то ви думатимете про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

Коли ви обстоюєте якусь ідею, ви:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонентів здаватимуться вам переконливими;
- б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

### Ключ для обробки

Тепер підрахуйте бали.

За відповідь «а» нараховуються 3 бали, за відповідь «б» – 1 бал, за відповідь «в» – 2 бали. Подані запитання діагностували межі вашої допитливості, впевненість у собі, стабільність, зорову і слухову пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися і зосереджуватися. Ці показники і є якість творчого потенціалу.

**Якщо ви набрали 48 і більше балів**, то у вас закладений значний творчий потенціал, який дарує широкий спектр творчих можливостей.

Якщо ви зможете використати ваші здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості. Якщо **набрали 24–7 балів**, то у вас є якості, які дають змогу вам творити, але є і бар'єри вашої творчості. Найбезпечніший з них - страх, особливо у людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Очікування невдачі сковає уяву – основу творчості. Страх може бути й соціальний – страх громадського осуду. Будь - яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, засудження оточуючими. Страх осудження за нестандартні судження, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття сковає творчу активність, знищує творчу особистість.

## 10. ДІАГНОСТИЧНА КАРТА ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

№ п/п	Учитель має знати	Учитель має вміти та робити	Оцінка (у балах)					
			1	2	3	4	5	
<b>Для кваліфікаційної категорії «Спеціаліст»</b>								
1.	Конституцію України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», інші законодавчі та нормативно-правові акти й документи у галузі освіти, що регламентують роботу загальноосвітнього навчального закладу, Державний стандарт освіти в Україні	Вибудовувати свою професійну діяльність з урахуванням положень і вимог, викладених у цих документах						
2.	Конвенцію ООН про права дитини, законодавчі та нормативні акти, які стосуються захисту прав дитини	Дотримуватися статей цих документів під час організації своєї професійної діяльності.						
3.	Вимоги навчальних програм з	Планувати свою діяльність						

	предмету	відповідно до вимог програми.					
4.	Основні положення сучасної загальної, спеціальної, вікової педагогіки та психології	Реалізувати їх у навчально-виховному процесі закладу освіти. Визначати формат і методику навчання учнів, враховуючи їх можливості та здібності.					
5.	Загальну дидактику та методику викладання предмету	Моделювати уроки та позакласні заходи добираючи оптимальні форми та методи роботи. Співпрацювати з вчителями - наставниками, брати участь у роботі школи «Молодого вчителя», методичних заходах навчального закладу					
6.	Основні положення корекційної педагогіки, вікової фізіології та шкільної гігієни	Організовувати свою діяльність з урахуванням вікових, індивідуальних і особистісних особливостей учнів. Сприяти дотриманню шкільних гігієнічних вимог і правил під час організації навчально-виховного процесу					
7.	Форми та методи роботи з батьками	Установлювати контакт з батьками використовуючи традиційні форми та методи роботи. Вирішувати педагогічні проблеми.					
8.	Функціональні обов'язки	Раціонально організовувати свою діяльність. Додержуватись педагогічної етики та моралі					
9.	Ази комп'ютерної грамотності	Володіти комп'ютером на рівні користувача					
<b>Для кваліфікаційної категорії «Спеціаліст II категорії»</b> (окрім зазначеного в пунктах 1-9)							
10.	Основи професійних знань, методику викладання предмету	Володіти широким набором методів, прийомів і засобів навчання, що забезпечують варіативність освітнього процесу та диференціацію викладання предмета. Формувати і розвивати пізнавальну та комунікативну культуру школярів.					
11.	Понятійний апарат педагогіки та інших наук	Професійно грамотно висловлювати свої думки					
12.	Особливості освітнього процесу загалом і в конкретному закладі зокрема	Організувати професійну педагогічну допомогу учням у навчальній діяльності. Виявляти причини низької успішності, створювати умови їх усунення. Використовувати індивідуальний підхід до учнів.					
13.	Методики діагностики та аналізу	Вивчати особистість школяра, колективу в плані виявлення їх розвитку та аналізувати отримані результати. Складати програму самоосвітньої діяльності за проблемою, критично оцінювати й аналізувати отримані результати.					

14.	Методику складання конспекту уроку	Ставити конкретні цілі, формувати завдання відповідно до теми уроку, вікових особливостей учнів. Конструювати урок відповідно до поставлених цілей і завдань. Моделювати педагогічні ситуації.					
15.	Основні напрямки діяльності педагога в навчальному закладі	Планувати і організувати навчальну, виховну роботу з учнями та їх батьками. Здійснювати її аналіз.					
16.	Сучасні технології викладання предмету	Використовувати їх елементи у своїй діяльності.					
17.	Різноманітні форми і методи роботи з батьками	Проводити просвітницьку роботу серед батьків використовуючи сучасні форми і методи роботи					
18.	Досягнення педагогічної науки й передового педагогічного досвіду	Шукати форми і методи підвищення ефективності результатів педагогічної діяльності. Відвідувати відкриті уроки вчителів-майстрів. Вдосконалювати свій професійний рівень. Активно працювати у шкільному МО (представляти елементи своєї педагогічної діяльності) та брати участь у методичних заходах на рівні міста.					
<b>Для кваліфікаційної категорії «Спеціаліст I категорії»</b> (окрім зазначеного в пунктах 1-18)							
19.	Теоретичні положення сучасної педагогіки та психології	Розширювати свій професійний світогляд. Використовувати наукову інформацію для підвищення результативності власної діяльності					
20.	Сучасні методики моніторингу навчально-виховного процесу	Досліджувати та оцінювати рівень якості викладання предмету. Проводити самоаналіз своєї професійної діяльності (уроку, позакласного закладу тощо)					
21.	Новітні педагогічні технології	Самостійно шукати шляхи вдосконалення власної педагогічної майстерності. Інтенсивно займатися самоосвітою. Приймати участь у проектах професійного розвитку. Застосовувати сучасні методики у педагогічній практиці.					
22.	Досягнення педагогічної науки й передового педагогічного досвіду	Активно працювати у міському МО (представляти елементи своєї педагогічної діяльності). Брати участь у роботі динамічних, творчих груп та методичних заходах. Складати реферати або творчі звіти за результатами роботи з самоосвіти (репродуктивний досвід). Локанічно, образно і виразно подати напрацьований матеріал Проводити майстер-класи на рівні навчального закладу.					
<b>Для кваліфікаційної категорії «Спеціаліст вищої категорії»</b> (окрім зазначеного в пунктах 1-22)							

23.	Основні напрями і тенденції розвитку педагогічних теорій на сучасному етапі.	Будувати роботу з учнями, ґрунтуючись на сучасних гуманістичних тенденціях розвитку особистості. Постійно самовдосконалюватись.					
24.	Теорію навчальної дисципліни за фахом	Застосовувати та переносити в нові ситуації знання загальної та вікової педагогіки і психології, дидактики; спеціальні знання за фахом навчальної дисципліни, методик викладання предмету. Володіти широким спектром стратегій навчання.					
25.	Інноваційні освітні технології та методики	Володіти інноваційними освітніми технологіями та методиками, активно їх використовувати та поширювати у професійному середовищі. Вносити пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в закладі. Впроваджувати форми та методи організації навчально-виховного процесу, що забезпечують максимальну самостійність навчання учнів					
26.	Діагностичні методики виявлення обдарованих дошкільників, форми та методи роботи з обдарованими дітьми	Організовувати роботу з обдарованими дітьми					
27.	Основи ораторського мистецтва	Аргументувати свою позицію, володіти навичками публічних виступів на рівні міста та області (виступи на засіданнях МО, семінарах, конференціях, участь у міських, обласних, всеукраїнських конкурсах, у роботі творчих груп на рівні міста).					
28.	Провідний педагогічний досвід (світовий, вітчизняний, регіональний, досвід колег).	Критично ставитися до досвіду інших і творчо його опрацьовувати. Транслювати позитивний досвід педагогів у практику своєї діяльності. Активно брати участь у проектах професійного розвитку.					
29.	Вимоги щодо узагальнення досвіду роботи	Узагальнювати власний досвід. Готувати матеріали для публікацій у педагогічній пресі. Презентувати систему своєї роботи на семінарах, засіданнях «круглого столу», фестивалі педагогічних ідей, творчих майстернях, конференціях тощо. Приймати участь у конкурсах професійної майстерності.					
30.	Потенційні можливості суб'єктів освітнього процесу.	Взаємодіяти із суб'єктами навчально-виховного процесу. Координувати зусилля суб'єктів навчально-виховного процесу для вирішення поставлених завдань (керувати МО					



		навчального закладу, творчою групою; брати участь у роботі журі предметних олімпіад, конкурсів тощо).					
31.	Володіти комп'ютерними технологіями	Використовувати інформаційно-комунікаційні технології під час підготовки та проведення уроку, позакласного та методичного заходів. Складати портфоліо вчителя.					
<b>Для звання «Старший учитель»</b> (окрім зазначеного в пунктах 1-31)							
32.	Сучасні методики експериментальної діяльності	Шукати форми і методи підвищення ефективності уроку через впровадження експерименту.					
33.	Форми і методи узагальнення та презентації досвіду роботи	Активно працювати на рівні міста та області. Організовувати роботу Школи молодого вчителя. Проводити майстер-класи з метою розповсюдження ППД у масовій педагогічній практиці.					
34.	Методики аналізу сучасної педагогічної та предметної літератури	Проводити апробацію або моніторинг навчально-методичних комплексів (підручників, посібників тощо) та складати аналіз за результатами апробації.					
35.	Володіти інформаційно-комунікаційними технологіями	Працювати з мультимедійним обладнанням. Розробляти дидактичне та методичне забезпечення у електронному вигляді					
<b>Для звання «Учитель - методист»</b> (окрім зазначеного в пунктах 1-35)							
36.	Форми і методи модернізації навчально-виховного процесу	Організовувати роботу авторської школи.					
37.	Вимоги щодо створення сучасного методичного супроводу НВП	Складати авторські програми, посібники, програми експериментальної роботи з проблеми, створювати навчально-методичний комплекс.					

На кваліфікаційну категорію «Спеціаліст вищої категорії» може претендувати вчитель, який набрав не менше 80 % балів зі 155 можливих, відповідно на кваліфікаційну категорію «Спеціаліст I категорії» – не менше 75 % балів зі 110 можливих, на кваліфікаційну категорію «Спеціаліст II категорії» – не менше 75 % балів зі 90 можливих.

На присвоєння педагогічного звання «Старший вчитель» може претендувати вчитель, який набрав не менше 85 % балів зі 175 можливих, відповідно на педагогічного звання «Вчитель-методист» не менше 90 % балів із 185 можливих.

## 11. ВИВЧЕННЯ ТА ОЦІНКА ОСОБИСТИХ ЗДІБНОСТЕЙ І ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ

Особистість кожної людини є складним психофізіологічним і соціальним утворенням. Чим складніша професійна діяльність, якою займається людина, тим складнішою буде її особистість. Тому розглядати особистість педагога необхідно з різних сторін, у всій різноманітності проявів, станів і особливостей. Це вимагає значних затрат часу і пов'язано як із спостереженням за професійною діяльністю вчителя, його спілкуванням з колегами та учнями, так і з вивченням, дослідженням та аналізом окремих аспектів його праці.

Як зазначалось раніше, в основі оцінювання педагогічних дій вчителя та його особистості лежить порівняння – стосовно попереднього стану й ідеального.

Модель професійно важливих якостей ідеального педагога включає в себе:

- фізичне здоров'я і висока працездатність;
- врівноваженість психічних процесів;
- спокійний характер та стійка (розвинена) воля;
- ініціативність;
- організаційні здібності й навички;
- високий рівень загальної освіти і належна фахова підготовка;
- прагнення до самовдосконалення, постійного поповнення своїх знань;
- знання споріднених наук про людину;
- знання методики викладання свого предмета;
- розуміння учнів;
- вміння спілкуватися з дітьми і дорослими;
- володіння сучасними технологіями навчання і виховання;
- дисциплінованість та відповідальність;
- суспільна активність та низка інших якостей.

На думку фахівців ідеальний педагог повинен:

а) як **спеціаліст**:

- знати педагогічну теорію;
- володіти педагогічною майстерністю;
- знати психологію;
- володіти технологіями навчання і виховання;
- володіти методами, формами, засобами навчання і виховання;
- вміти раціонально організувати пізнавальну діяльність учнів;
- любити дітей;
- вірити в людину.

б) як **працівник**:

- вміти поставити мету і домогтися її виконання;

- 
- вміти розподіляти свій час;
  - систематично і планомірно підвищувати власну кваліфікацію;
  - бути націленим на піднесення продуктивності і результативності педагогічної праці;
  - бути здатним до творчості;
  - бути ерудованим та обізнаним;
  - володіти бажанням працювати;
  - бути відданим своїй справі;
  - бути схильним до колективної праці.

в) як **людина**:

- володіти високими моральними якостями;
- брати активну участь у громадському житті;
- мати активну життєву позицію;
- подавати особистий приклад усім і в усьому;
- з повагою ставитися до учнів, їх батьків та колег;
- бути національно свідомим та патріотом своєї батьківщини;
- вести активний спосіб життя;
- бути гуманістом;
- бути високо духовним.

Запропоновані тести дозволяють оцінити рівень розвитку окремих з наведеного вище списку особистих якостей педагога.

Слід пам'ятати, що діагностика лише констатує наявність чи відсутність тих чи інших якостей, а керівник школи, користуючись її результатами, повинен допомогти визначити перспективи, шляхи і способи професійного розвитку вчителя. Тільки в тому випадку, коли вивчення й оцінка педагога буде носити не лише діагностичний, але й прогностичний характер, можна говорити про той чи інший рівень результативності проведеної в даному напрямі роботи і її доцільність.

Групи якостей особистості вчителя, які оцінюються:

1) які проявляються по відношенню до людей: комунікабельність, тактовність, ввічливість, любов до дітей;

2) які виявляються в ставленні до праці: цілеспрямованість, відповідальність, любов до праці, захопленість.

3) які виявляються в ставленні до себе: самокритичність, почуття власної гідності;

4) інтелектуальні якості: творчий характер мислення, логічність мислення, критичність мислення, вміння виділяти головне, систематичність і послідовність в мисленні, вміння мислити абстрактно;

5) вольові якості: вміння долати труднощі, наполегливість;

6) моральні якості: почуття обов'язку, дотримання слова, обов'язковість, дисциплінованість, чесність, справедливість, акуратність.

Якості особистості, що підлягають оцінці в процесі діагностики:

- 1) володіння системою знань про взаємозв'язки фізичного, психічного і соціального здоров'я людини і суспільства;
- 2) знання форм і методів наукового пізнання еволюції, володіння різними способами пізнання і освоєння навколишнього світу, розуміння ролі науки в розвитку суспільства;
- 3) володіння професійною мовою предметної сфери знань, уміння коректно висловлювати і аргументовано обґрунтовувати положення предметної галузі знань;
- 4) знання концептуальних основ і принципів екологічної освіти, уміння реалізувати їх в професійній діяльності;
- 5) володіння сучасними методиками пошуку, обробки і використання інформації, уміння інтерпретувати інформацію для адресата;
- 6) здатність в умовах розвитку науки і постійних змін соціального середовища, до перегляду власних позицій, вибору нових форм і методів роботи;
- 7) володіння організаційно-діяльними уміннями, необхідними для самоаналізу, розвитку своїх творчих здібностей і підвищення кваліфікації;
- 8) вміння будувати взаємовідносини з колегами, знаходити, приймати і реалізувати управлінські рішення в своїй професійній діяльності;
- 9) володіння культурою жестів, мови, спілкування;
- 10) психологічна і методична підготовленість до роботи в міждисциплінарній галузі знань;
- 11) усвідомленість здоров'я як цінності, володіння знаннями і уміннями по охороні здоров'я і безпеки життєдіяльності;
- 12) усвідомлення особистої і соціальної значимості власної професії;
- 13) володіння системою знань про закономірності і принципи освітнього процесу і вміння використовувати їх в професійній діяльності.

*Шкала оцінки:*

- 5 – яскраво виражена якість;
- 4 – виражена;
- 3 – слабо виражена;
- 0 – не знаю, важко відповісти.

## **12. ОЦІНКА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*(рекомендується для використання керівництву департаментів освіти, директорам шкіл, особам, які здійснюють перевірку закладу освіти)*

За попередніх часів система освіти мала чітко розроблену систему контролю установ і закладів освіти, яка періодично коригувалась відповідно до нових досягнень педагогічної науки. Вона мала таку структуру.

1. Відбір інформації про різні аспекти діяльності установи або закладу освіти /методика такого відбору могла бути різною/.

2. Аналіз інформації.

3. Оцінка діяльності системи в двох аспектах:

а/ на підставі статистичних даних, певних математичних вимірювань;

б/ оцінні судження: суб'єктивні, з погляду того, хто перевіряє, або більш-менш об'єктивні, на основі опитування певного кола осіб /анкетування, інтерв'ю, педагогічний консиліум/.

Не дивлячись на бурхливий розвиток та відкритість освітнього простору України в умовах демократизації, проблема оцінки успішності освітніх закладів, особливо нового типу, залишається актуальною і не до кінця вирішеною. Ще немає чітко визначених одиниць виміру чи усталених критеріїв оцінки педагогічної праці для відповідних установ освіти. За таких умов оцінити ефективність діяльності навчального закладу адміністрація чи органи управління освіти можуть лише виробивши власні критерії і порівнюючи навчальний заклад з його попереднім станом та з ідеальною моделлю.

**Модель оцінки успішності навчального закладу** має три *компоненти*:

1. **Інформація.** Знімаються всі інформаційні показники діяльності навчального закладу.

Система інформації про стан діяльності навчального закладу за певний період часу включає в себе інформацію про:

– стан викладання навчальних предметів;

– стан виконання навчальних програм;

– якість знань, умінь та навичок учнів;

– стан виховної роботи в школі;

– стан дисципліни і культури поведінки в школі;

– стан відвідування учнями школи;

– робота з педагогічними кадрами з питань професійного вдосконалення;

– стан ведення шкільної документації, зошитів, щоденників;

– стан реалізації нормативних документів про школу;

– стан управління школою;

– стан роботи з батьками та громадськістю.

**Інформація, яка поступає від учителя**

– про виконання навчальної програми з предмета;

– про якість, рівень знань, умінь та навичок учнів з предмета;

– про стан та результативність виховної роботи в процесі викладання предмета;

– про проведення позакласної роботи з предмета /гурток, клуб, товариство, факультатив тощо/;

– про роботу над підвищенням кваліфікації і удосконалення педагогічної майстерності ;

– про роботу з батьками;

– про стан ведення шкільної педагогічної документації.

***Інформація, яка поступає від класного керівника.***

– про згуртованість учнівського колективу і стан дисципліни;

– про ставлення учнів до навчання та громадсько-корисної праці;

– про стан успішності учнів класу;

– про роботу з батьками ;

– про стан роботи учнівського активу, самоврядування, учнівських об'єднань та об'єднань та організацій;

– про працевлаштування випускників школи;

– про матеріальне забезпечення дітей, умови виховання в сім'ї.

***Інформація, яка поступає від учня***

– про поведінку в школі, вдома, громадських місцях;

– про відвідування шкільних занять;

– про успішність навчання;

– про навчальну роботу в класі та вдома;

– про виконання громадських доручень;

– про участь у громадсько-корисній праці;

– про стан ведення зошитів, щоденника, збереження підручників.

***Інформація, яка поступає від батьків учня***

– про ставлення дітей до батьків, старших та молодших, дисципліну вдома;

– про сумлінність виконання домашніх завдань, домашніх обов'язків;

– про інтереси, нахили, спілкування з дітьми в неформальних ситуаціях;

– про бережливість та економію бюджету сім'ї, догляд за одягом, власними речами тощо;

– про захоплення мистецтвом, художньою літературою, спортом.

**2. Класифікація.** На основі класифікації інформаційних показників визначаються критерії оцінювання. Створюється система критеріїв.

Для прикладу наведемо ***орієнтовні критерії оцінки діяльності навчального закладу:***

1. Державне визнання навчального закладу

Критерії оцінювання:

1.1. Ліцензування навчального закладу.

1.2. Акредитація, комплексна перевірка.

1.3. Співпраця з вищими навчальними закладами, науковими інституціями, державними і громадськими організаціями.

1.4. Розроблення та реалізація проектів /одержання грантів/.

1.5. Розроблення та впровадження освітніх експериментів, технологій програм.

1.6. Впровадження концепцій розвитку навчального закладу, забезпечення його пакетом документів /статут/, положення/.

1.7. Участь у міжнародних проектах, міжнародне співробітництво.

2. Якість освіти

Критерії оцінювання:

2.1. Наявність системи управління якістю освіти.

2.2. Освітня модель навчального закладу.

2.3. Показник /якісний/ результатів державних випускних іспитів.

2.4. Показник /відсоток/ вступу випускників до вищих навчальних закладів.

2.5. Рівень науково-педагогічного складу.

2.6. Матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу.

3. Навчальний процес

Критерії оцінювання:

3.1. Показник /якісний/ рівня знань, умінь та навичок учнів державного компонента освіти.

3.2. Мотиваційний аспект навчальної діяльності.

3.3. Оцінювання навчальних планів закладу відповідно до спеціальності, спеціалізації.

3.4. Розроблення та впровадження авторських програм, навчальних посібників.

3.5. Образ-стратегія освітньої технології навчального закладу /згідно з концепцією/.

3.6. Кваліметричний підхід до оцінювання глобальної мети освіти: формування творчої, гуманної особистості учня.

4. Виховний процес

Критерії оцінювання:

4.1. Стратегія концепції національного виховання.

4.2. Рівень взаємозв'язків та взаємовпливів: учитель - учень - родина.

4.3. Розвиток учнівського самоврядування.

4.4. Робота експериментальних майданчиків /відповідність запитам особистості, ідея, принципи, положення, новаторство, актуальність, способи діяльності/.

4.5. Розроблення змісту /етапи, творчі та цільові програми/.

4.6. Реалізація виховних моделей /ефективність діяльності/.

4.7. Факторно-критеріальні рівні розвитку особистості /психологічний клімат у сім'ї; повага дитини до людської особистості, гуманізм сімейних стосунків/.



## 5. Науково-методична робота

Критерії оцінювання:

### 5.1. Розвиток навичок навчально-пошукової роботи:

- забезпечення науковості методичної роботи;
- удосконалення наукової організації праці;
- використання довідкової, енциклопедичної літератури, науково-інформаційних джерел;
- розроблення програми діяльності, цілей, завдань науково-методичної роботи.

### 5.2. Інформаційні підходи до практичної індивідуальної діяльності:

- проведення досліджень з питань удосконалення змісту, методів роботи;
- вироблення вмінь аналізувати, осмислювати чужий і власний досвід;
- нестандартне, оригінальне розв'язання завдань.

### 5.3. Інноваційні підходи до практичної колективної діяльності:

- видавнича діяльність, робота науково-методичної ради;
- діяльність предметних кафедр, школи педагогічної майстерності;
- творчі звіти кафедр;
- тижні педагогічної майстерності;
- педради.

### 5.4. Робота над обраною науково-методичною темою:

- розроблення програм, їх апробація та впровадження, прогнозування, оновлення навчальних курсів /коригування/;
- аналіз одержаних результатів;
- діагностика етапів дослідження;
- аналіз стану викладання свого предмета за результатами;
- наставництво;
- уроки, виховні заходи;
- видавнича діяльність.

### 5.5. Реалізація принципу неперервності освіти:

- розроблення наскрізних навчальних планів і програм;
- підвищення кваліфікації педагогічних кадрів /координація планів індивідуальної наукової роботи/;
- участь у виконанні програми, проектів.

### 5.6. Складання планів видавничої діяльності:

- затвердження видавничої Ради;
- рецензування авторських програм, посібників, підручників;
- редагування статей;
- популяризація результатів освітньої діяльності закладу.

### 5.7. Участь у проведенні експерименту, реалізація програми, апробація

державних стандартів освіти.

## 6. Управління освітнім закладом

Критерії оцінювання:

6.1. Вироблення керівництвом закладу на основі наукових, творчих засад концепції, яка має висвітлювати основні цілі закладу, його специфіку, основні завдання та етапи становлення і функціонування навчального закладу.

6.2. Модель управління: принципи, стиль, роль та взаємодія з дорадчими структурами, роль національно-психологічних /з огляду на менталітет/ чинників.

6.3. Психологічна готовність керівника до управлінської діяльності /мотиваційний компонент/.

6.4. Добір педагогів на конкурсній основі за спеціальними критеріями /високий інтелект, професіоналізм, творчий потенціал, орієнтація на гуманістичні і національні ідеали та цінності, розуміння основної місії закладу тощо/ відповідно до Положення про конкурсний відбір учителів та педагогів-кураторів.

6.5. Система добору учнів з урахуванням їхніх здібностей і нахилів та профілю закладу /згідно з правилами прийому/.

6.6. Створення відповідного до основних завдань навчального закладу соціально-психологічного клімату в педагогічному і учнівському колективах, показником якого мають бути:

а) ціннісно-орієнтаційна єдність;

б) дух творчості, пошуку і майстерності, дотримання демократичних і гуманістичних принципів, партнерство, повага між учителями, учнями, батьками

в) відкритість, довіра.

6.7. Управлінський цикл, реалізація прогностичних, діагностичних, координаційних, науково-методичних і контрольних функцій.

6.8. Контроль, механізм запровадження.

3. Останнім компонентом моделі оцінювання є **порівняння**. Використовуючи визначені критерії, порівнюється стан навчального закладу з його попереднім станом та з ідеальною моделлю. Зазначена, модель оцінки діяльності освітнього закладу реалізується в ході наступних етапів:

1. Конструювання ідеальної моделі навчального закладу, передбачивши всі його функції.

2. Опис сучасного стану закладу, аналіз його. Визначення критеріїв оцінки.

3. Повторення аналізу стану освітнього закладу через певний час.

4. Порівняння «зрізів» із використанням визначених критеріїв. Обробка інформації.

5. Формування оцінного судження на підставі порівняння і аналізу.

6. Формування кількох варіантів рішень на підставі оцінки і вибір одного з них.

## **ОРІЄНТОВНА МОДЕЛЬ АЛГОРИТМУ АНАЛІЗУ ПІДСУМКІВ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Аналіз підсумків діяльності освітнього закладу за навчальний рік поділяється на три *періоди*:

1. Підготовчий період.
2. Період аналізу одержаної інформації.
3. Завершальний.

*Змістом* аналізу діяльності освітнього закладу за навчальний рік виступають:

1. Провідні завдання навчального року, ступінь їх реалізації.
2. Аналіз проблеми, над якою працювала школа.
3. Ступінь реалізації мети освіти, головних завдань.
4. Рівень роботи з виховання морально психічно і фізично здорового покоління.
5. Створення умов для здобуття загальної освіти на рівні державних стандартів. Якість знань, умінь та навичок учнів.
6. Розвиток природних нахилів, здібностей і обдарованості, творчого мислення, потреби і вміння самовдосконалюватись, формування громадянської позиції, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії.
7. Якість методичної роботи в школі.
8. Результативність роботи школи з батьками.
9. Використання навчально-матеріальної бази предметних кабінетів.
10. Ефективність роботи громадських та учнівських організацій.
11. Взаємозв'язок школи з навколишнім середовищем.
12. Психологічний клімат у школі, соціальний захист учителя. Поліпшення умов його праці.
13. Якість управлінської діяльності.
14. Висновки та пропозиції.

## **МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

I. Оцінити повноту і глибину підсумків роботи за попередній навчальний рік.

### **ПОВНОТА**

1. Аналіз основних напрямів роботи:
  - підвищення кваліфікації;
  - самоосвіта;

- 
- ефективність всіх форм комплексної методичної роботи, в тому числі результативність засідань методоб'єднань;
  - вивчення і узагальнення досвіду;
  - вивчення стану викладання, знань, умінь та навичок учнів;
  - робота з молодими вчителями;
  - позакласна виховна робота з предмета;
  - розвиток кабінетної системи.
2. Різносторонність аналізу:
- оцінка стану методичної роботи;
  - впровадження в практику досягнень науки і передового досвіду;
  - результативність заходів з підвищення методичних знань учителів;
  - можливі недоліки в організації і проведенні методичної роботи.

#### ГЛИБИНА

1. Оцінка досягнутих результатів, в тому числі оцінка результатів в розв'язанні задач методичної допомоги /роботи/ за попередній навчальний рік.
2. Виявлення, наявності причинно-наслідкових зв'язків у процесі аналізу:
- загальна характеристика підсумків роботи;
  - визначення факторів, які позитивно чи негативно впливають на організацію методичної роботи;
  - розкриття причин появи факторів, які позитивно чи негативно впливають на здійснення різних напрямів методичної роботи.
3. Визначити ступінь обґрунтованості постановки задач методичної роботи на рік:
- чи впливають задачі з аналізу результатів роботи;
  - чи вони конкретні, чи реальними є їх виконання на протязі одного навчального року, чи можливо проконтролювати і оцінити їх виконання;
  - чи дотримується наступність в постановці задач.
4. Оцінити якість і зміст роботи:
- відповідність системи заходів з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів визначеним завданням;
  - наявність єдності, науково-теоретичної і методичної підготовки в роботі з кадрами;
  - наявність зв'язку самоосвіти педкадрів з колективними нормами методичної роботи;
  - відповідність структури плану за попередній рік рекомендаціям.
5. Складання довідки за результатами аналізу:
- загальна характеристика діяльності закладу за звітний період;
  - досягнення і недоліки з усіх напрямів роботи;
  - оцінка факторів, які обумовили досягнення чи недоліки в роботі.

## ОРІЄНТОВНА СХЕМА АНАЛІЗУ РОБОТИ

1. Виконання завдань, поставлених перед школою на навчальний рік:
  - повне виконання,
  - часткове виконання,
  - аналіз причин невиконання /реальність виконання, правильність постановки тощо/.
2. Короткі відомості про кадровий склад:
  - молоді спеціалісти,
  - стажери,
  - неспеціалісти,
  - пенсіонери,
  - за освітою /вища, середня-спеціальна, незакінчена вища, студенти/.
  - за категоріями,
  - мають звання.
3. Аналіз роботи методичних об'єднань /з окремих предметів/ з відзначенням найбільш суттєвого, цінного досвіду; основні завдання, які стоять перед методичними об'єднаннями, рівень їх виконання; які форми і методи виявились найбільш ефективними; хто з педагогічних працівників і в яких видах робіт приймав активну участь, яка результативність.
4. Оцінка результативності всіх форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, методичного рівня /спираючись на результати навчання учнів, на рівень сформованості знань, умінь та навичок школярів з предмета/
  - а) характеристика і аналіз форм підвищення кваліфікації, їх результативність:
    - виконання плану, причини невиконання;
    - школи педагогічної майстерності, групи та інші форми роботи з різними категоріями вчителів;
    - семінари, коротка оцінка рівня їх проведення;
    - результати проведення районних, шкільних, педагогічних читань, конференцій та інших форм роботи;
    - якість рекомендацій і атестацій, робота з їх виконання в міжатестаційний період;
    - проведення відкритих уроків /мета, якість, форма/;
    - оцінка ефективності допомоги, наданої всій категоріям педагогічних працівників з боку адміністрації школи;
  - б) використання нових форм і методів навчання, порівняння їх ефективності з попередніми /за результатами знань, умінь та навичок учнів/;
  - в) характеристика результативності роботи вчителів з забезпечення високого рівня знань учнів /за рівнем знань, умінь та навичок учнів/;

г) роль заступника директора з навчально-виховної роботи у керівництві самоосвітою вчителів, визначенні шляхів надання допомоги педагогам, форми його роботи та її результат.

5. Аналіз стану знань, умінь і навичок:

- за підсумками перевірок;
- за підсумками екзаменів;
- за підсумками діагностичних зрізів;
- за підсумками тестів.

Позитивні та негативні зміни в рівні якості знань, причини негативних тенденцій, вчителі, які потребують методичної допомоги.

6. Аналіз рівня викладання, рівня вихованості на основі рівня сформованості знань, умінь та навичок:

- за результатами анкетування, аналізу робіт учнів;
- за підсумками перевірок;
- за підсумками екзаменів;
- за підсумками контрольних робіт;
- за результатами відвідувань уроків методистами.

7. Підсумки роботи над методичною темою в практиці роботи школи:

– результати роботи з вивчення передового педагогічного досвіду;  
– пропаганда сучасних тенденцій і досягнень науки та передового педагогічного досвіду, її результативність:

– досвід учителів району /міста/, вивчений і запропонований для запровадження;

– досягнення педагогічної і психологічної науки, реалізовані в практиці роботи;

– участь школи в експериментальній роботі з вдосконалення навчально-виховної роботи, управлінської діяльності, тощо.

8. Аналіз основних недоліків в організації і проведенні методичної роботи в школі /в усіх напрямках/:

- перелік недоліків, недопрацювань;
- причини їх появи;
- заходи щодо їх ліквідації.

9. Завдання на новий навчальний рік /виходячи з аналізу невирішених проблем/.

## **ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Педагогічний колектив є насамперед колективом людей, різних за віком і досвідом педагогічної роботи, за характером і комунікабельністю, за інтересами і ціннісними орієнтаціями, за темпераментом і вольовими якостями.

Знати кожного, дійти до кожного, визначити місце кожного в колективі та його трудових досягненнях, включити кожного в коло необхідних особистості й школі організаційних відносин – ось ті далеко не прості завдання, які обов'язково повинен вирішити керівник, що стає до організації шкільних справ.

Методи управлінського впливу, що застосовуються при цьому організаторами з метою стимулювання більш ефективного досягнення кінцевого результату, також передбачають знання всіх і кожного члена педагогічного колективу.

Даний чинник, який впливає на успіх організаційно-педагогічної діяльності та визначає рівень вирішення всіх організаційних питань у школі, передбачає передусім озброєність керівника школи *методикою вивчення педагогічних кадрів*. Реалізація її на практиці може бути здійснена шляхом вивчення ділових та особистих якостей окремих вчителів та їх груп, колективу у цілому, що можливо із запровадженням найрізноманітніших форм і методів.

Збір попередніх даних доцільно розпочинати з вивчення анкетних даних в особових листках з обліку кадрів чи трудових книжках учителів. Статистика цифр, що отримані керівником школи на основі аналізу вказаної документації, дозволяє виявити й оцінити віковий склад колективу; його інтелектуальний і професійний рівень дізнатися, де і як здійснювалося навчання з вибраного вчительського фаху та ін.

*Усебічному вивченню педагогічних кадрів сприяють:* спостереження за роботою вчителів на уроці та в позаурочний час; аналіз шкільної документації; анкетування вчителів та учнів; бесіди з учителем із різноманітних питань шкільного життя, психолого-педагогічними та іншими проблемами; спостереження за настроєм вчителя, його манерою спілкування в учительському та учнівських колективах, характером його бесід з батьками; аналіз мови, позиції вчителя в його оцінках, жестах, міміці, виразі очей за різноманітних педагогічних ситуацій і т.п.

Під час вивчення особистих якостей кожного вчителя важливо не лише зрозуміти його характер, стиль його стосунків у колективі, а й з'ясувати інтереси та нахили, захопленість, ораторські й творчі здібності.

В основу вивчення ділових якостей вчителів доцільно покласти з'ясування рівня їх науково-теоретичної, методичної та психолого-педагогічної підготовки; ефективності застосування педагогічних впливів на учнів і способів (форм) взаємодії з ними; ступеня цілеспрямованості й зацікавленості в роботі та її результатами. Потрібна при цьому деталізація аспектів вивчення й педагогічне інструментування процесу вивчення, форми узагальнення вивченого матеріалу та використання отриманих даних подано в таблиці.



Викладений у таблиці підхід до вивчення педагогічних кадрів має узагальнений характер, тому що передбачає комплексне вивчення діяльності вчителів за усіма її основними напрямками. Розв'язок завдання можна полегшити, якщо вивчати педагогічний колектив та окремих його членів за певними проблемами, дозволить конкретизувати та поглибити процес спостереження. під час з'ясування конкретного кола питань, що входять до програми вивчення і тим паче детально провести збір та обробку отриманої інформації. Це можуть бути програми з опрацювання результатів співбесід та аналізів адміністративних контрольних робіт; програми вивчення рівня запровадження певних нормативних вказівок і методичних рекомендацій; програми контролю за реалізацією рішень, педрад, нарад тощо.

Під час вибору проблеми вивчення за якою передбачається скласти програму важливо враховувати завдання, які вирішує школа; загальну шкільну методичну тему, над якою організовано роботу педагогічного колективу; труднощі, що зустрічаються в практичній діяльності вчителів та вихователів тощо.

*Зміст програм вивчення та інформаційних схем до них визначається специфічними особливостями шкіл, їхніх керівників та тих умов, в яких вони здійснюють свою роботу; новизною, насиченістю проблеми та глибиною її визначення; метою спостереження та збору інформації; характером обробки та використання отриманих даних. Мета: запровадження програм у практику – полегшити процес вивчення педагогічного колективу та окремих його членів керівниками школи для того, щоб ефективніше здійснювати організацію всіх шкільних справ.*

Вивчення педагогічного колективу школи				
Аспекти вивчення	Форми і методи вивчення	Педагогічне інструментування	Узагальнення вивченого	Застосування отриманих даних під час управління
1. Особові справи учителів 2. Трудові книжки вчителів	Дослідження анкетних даних	Збір попередніх даних про вчителів	1. Відображення даних у зведених відомості за формою: П.І.П., рік, число та місяць народження, освіта, який навчальний заклад закінчив, коли; факультет, фах; дані з попереднього місця роботи, педстаж, нагороди, домашня адреса; примітки (складання доручити діловому школи) 2. Визначення на базі аналізу даних зі зведеної відомості навчальних закладів,	1. Під час атестаційних матеріалів. 2. Під час планування роботи з педкадрами. 3. Під час визначення форм та методів контролю за роботою педколективу. 4. Під час складання статистичних звітів по школі.

			які закінчили члени колективу	
Ділові якості	<p><b>1. Спостереження за роботою вчителя на уроці та в позакласній роботі.</b></p> <p><b>2. Аналіз відвідування уроків.</b></p> <p><b>3. Аналіз позакласних заходів:</b></p> <p>а) виховна цінність, значимість для учнів даного класу;</p> <p>б) ефективні застосування форм та методів;</p> <p>в) актуальність;</p> <p>г) роль і місце вчителя і учня у процесі підготовки та проведенні заходів;</p> <p>д) відповідність тематики меті та завданням, що відзначені вчителем у роботі з учнями протягом навчального року.</p> <p><b>4. Вивчення плану навчально-виховної роботи класами:</b></p> <p>а) якість педагогічної характеристики класу;</p> <p>б) відповідність завдань психолого-педагогічним та віковим особливостям учнів;</p> <p>в) актуальність мети та форм роботи, їх перспективність;</p> <p>г) відповідність форми та змісту плану даним рекомендаціям;</p> <p>д) елементи творчості вчителя у плануванні роботи з учнями класу, його активом, батьками;</p>	<p>Вивчення системи роботи вчителя:</p> <p><b>1. З'ясувати:</b></p> <p>а) знання вчителем фактичного матеріалу, його теоретичну підготовку;</p> <p>б) ступінь володіння методикою викладання та використання ТЗН;</p> <p>в) рівень практичних навичок вчителя зі здійснення принципів навчання, що розвиває та виховує;</p> <p>г) ефективність педагогічних впливів вчителя на учнів під час створення необхідного мікроклімату у класі;</p> <p>д) навички вчителя із самоаналізу уроку та позакласних заходів, нахили до дослідницької роботи.</p> <p><b>2. Визначити рівень професійної підготовки вчителя.</b></p> <p><b>3. З'ясувати:</b></p> <p>а) цілеспрямованість вчителя у роботу;</p> <p>б) навички володіння арсеналом педагогічних засобів, формами та методами виховної роботи з учнями та їхніми батьками;</p> <p>в) у чому і коли проявляється в роботі з учнями особисті якості вчителя, оцінка їх вчителем та учнями;</p> <p>г) вплив учителя на батьків учня;</p> <p>☑ комунікабельність учителя.</p> <p><b>4. З'ясувати:</b></p> <p>а) рівень знань вчителем психолого-педагогічних та вікових особливостей учнів, рівень їх обов'язковості;</p> <p>б) вміння вчителя творчо підходити до вирішення педагогічних завдань;</p> <p>в) пунктуальність</p>	<p><b>1. Занесення отриманих даних до книги контрольних записів і зазначенням:</b></p> <p>а) П.І.П. вчителя;</p> <p>б) кількості відвіданих уроків та позакласних заходів, терміни відвідування;</p> <p>в) мета відвідування;</p> <p>г) слабкі місця у роботі вчителя, чого варто навчитися у колег;</p> <p>д) поради та пропозиції у вчителів.</p> <p><b>2. Узагальнення результатів, анкетування за формою:</b></p> <p>а) П.І.П. вчителя;</p> <p>б) ступінь авторитету серед вчителів;</p> <p>в) ступінь авторитету серед учнів та їх батьків;</p> <p>г) форми організації праці;</p> <p>д) підготовленість до професії;</p> <p>е) потрібна допомога;</p> <p>є) пропозиції з поліпшення організації праці.</p> <p><b>3. Укладання перспективного плану підвищення кваліфікації вчителів за формою:</b></p> <p>а) П.І.П. вчителя;</p> <p>б) дата закінчення навчального закладу;</p> <p>в) дані про перепідготовку;</p> <p>г) терміни чергової перепідготовки додати підвищення кваліфікації вчителя.</p> <p><b>4. Складання попередніх планів розстановки кадрів на наступний навчальний рік.</b></p>	<p>1. Під час складання характеристик на вчителів, яких атестують.</p> <p>2. Під час складання характеристик вчителів, яких представлено до нагород.</p> <p>3. Для вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду.</p> <p>4. Під час розподілу громадських доручень та вибору шкільних громадських організацій.</p> <p>5. Під час планування роботи з педкадрами.</p> <p>6. Під час визначення форм, методів та змісту позашкільного контролю.</p> <p>7. Під час створення мікроклімату в колективі.</p> <p>8. Під час визначення перспективних ліній у розвитку колективу.</p> <p>9. Під час складання плану-графіка позакласної роботи з учнями.</p> <p>10. Під час здійснення внутрішньошкільного контролю організації й координації роботи педколективу.</p> <p>11. Під час складання перспективного плану підвищення кваліфікації вчителів школи.</p> <p>12. Під час розстановки кадрів на навчальний рік.</p> <p>13. У виступах на педрадах виробничих та інших нарадах.</p> <p>14. У керуванні педколективом у цілому та кожним його членом.</p> <p>15. Під час організацій всіх форм позакласної</p>

	<p>е) наявність та глибина педагогічного інструментування заходів.</p> <p><b>5. Аналіз стану оформлення класних журналів:</b></p> <p>а) акуратність та своєчасність оформлення журналів;</p> <p>б) дотримання єдиних вимог під час до оформлення;</p> <p>в) стан виконання державних програм;</p> <p>г) наявність творчих робіт та система їх проведення;</p> <p>д) система опитування;</p> <p>е) якість знань учнів.</p> <p><b>6. Аналіз стану щоденників та особових справ учнів класу:</b></p> <p>а) своєчасність та охайність записів;</p> <p>б) система перевірки щоденників класним керівником;</p> <p>в) характер та форми зауважень вчителів в щоденниках учнів;</p> <p>г) форми заохочення;</p> <p>д) дотримання єдиних вимог до ведення даної шкільної документації</p> <p><b>7. Аналіз якості перевірки зошитів учнів.</b></p> <p><b>8. Анкетування вчителів:</b></p> <p>а) як Ви організовуєте свою пацю?</p> <p>б) що Вас не задовольняє в організації праці?</p> <p>в) як Ви</p>	<p>вчителя під час дотримання вимог, що висуваються.</p> <p><b>5. Спільна участь завуча і директора школи у перевірках:</b> якості знань учнів з предмету;</p> <p>класних журналів і щоденників учнів певної паралелі для з'ясування :</p> <p>- об'єктивності і принциповості міркувань і висновків;</p> <p>знання вчителями нормативних документів;</p> <p>- аналітичних здібностей вчителя.</p> <p><b>6. Доручити групі вчителів очолити підготовку до позакласного заходу для з'ясування:</b></p> <p>а) організаційних здібностей;</p> <p>б) ступеня відповідальності за доручену справу;</p> <p>в) творчі здібності.</p> <p><b>7. Запропонувати участь у роботі різних громадських організацій для з'ясування:</b></p> <p>а) нахилів до громадської роботи;</p> <p>б) мотивів вибору для самовідводу.</p> <p><b>8. Запропонувати взяти участь у складанні плану з проведення загальношкільного заходу для з'ясування:</b></p> <p>а) рівня оригінальності рішення;</p> <p>б) бажання особистої участі у ньому.</p> <p><b>9. Провести анкетування вчителів та учнів для з'ясування:</b></p> <p>а) рівня організації праці вчителів та педколективів;</p> <p>б) труднощі у роботі;</p> <p>в) ступінь авторитетності вчителів в учнівському колективі;</p> <p>г) авторитетних</p>	<p><b>5. Внесення до зведеної відомості (графа "Примітки") особливих поміток про ділові якості кожного педагога.</b></p>	<p>та позашкільної роботи з учнями.16. Під час керування методичною , внутрішньошкільною й особистою роботою</p>
--	--	---	--	--

	<p>підготовлені до своєї професії? г) якої конкретної допомоги Ви потребуєте від колег? ☑) в організації яких справ Ви бажали б спробувати власні сили, проявити вміння?</p> <p><b>9. Анкетування учнів:</b> а) який навчальний предмет ти любиш? Чому? б) кому б ти хотів наслідувати у своїх вчинках?</p>	<p>особистостей педколективу.</p> <p><b>10. Вивчити:</b> а) фактичне завантаження кожного вчителя та його функції в колективі; б) система підвищення кваліфікації вчителів у школі.</p> <p><b>11. З'ясувати:</b> а) чи висуває колектив вимоги до своїх членів і як ці вимоги виконуються? б) чи створено в колективі умови взаємодопомоги та взаємозв'язку в світлі порад А.С.Макаренка та В.О.Сухомлинського? в) чи є в колективі свої традиції? Які саме? г) стиль, тон у стосунках членів педколективу.</p>		
--	---	---	--	--

## ОЦІНКА ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ (ІНСТРУКЦІЯ)

Оцініть за десятибальною шкалою відповідність наведених нижче тверджень стану справ у Вашому колективі: 0 – повністю не відповідає; ... ; 9 – повністю відповідає.

Довго не задумуйтеся. Підходьте до кожного твердження окремо, відкладіть їх аналіз до завершення оцінки. Прагніть бути якомога більше об'єктивним, щоб мати можливість побачити на чому слід зосередити свою увагу.

Відмітьте вибрані Вами варіанти

1. Всі вчителі в нашій школі прагнуть виконувати роботу якомога краще.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. В нашому колективі всіх хвилює якою буде наша школа в майбутньому.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Кожен вчитель в нашій школі прагне бути обізнаним зі всього нового зі своєї спеціальності.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. В нашій школі всі педагоги сумлінно виконують свої обов'язки.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
5. Вчителям для узгодження своїх дій не потрібна допомога директора школи чи його заступника.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
6. Вирішуючи колективні завдання, вчителі швидко знаходять спільну мову.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
7. В нашій школі кожний вчитель почуває себе відповідальним за спільні результати	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
8. В нашому колективі конфлікт між учителями був би «надзвичайною подією».	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
9. Працюючи в нашому колективі, вчителі можуть реалізувати свої здібності краще, ніж у будь-якому іншому місці.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
10. Педагог, який почне працювати «з прохолодою», в нашому колективі відчує несхвалення своїх колег.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

11. Вчителі-новатори користуються повагою в нашому колективі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
12. Наші вчителі турбуються про підвищення власної професійної майстерності.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
13. Для забезпечення сумлінної роботи вчителів керівництву школи не потрібно звертатись до жорсткого контролю.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
14. Під час розподілу навантаження між вчителями не виникає проблем, які потребували б адміністративного втручання.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
15. Підсумки роботи школи за рік завжди активно обговорюються в нашому колективі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
16. Всі члени нашого колективу згодні з цілями, які ставить перед собою школа.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
17. В колективі не буває серйозних суперечок через незручний розклад уроків.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
18. Всі члени колективу - патріоти нашої школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
19. Всі вчителі прагнуть до того, щоб школа мала найкращу репутацію.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
20. Ми прагнемо до того, щоб всі наші випускники могли успішно скласти вступні іспити у вищі навчальні заклади.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
21. Наші вчителі цікавляться педагогічними новинками, які з'являються в інших школах.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
22. Багато вчителів, якщо це необхідно для школи, з власної ініціативи виконують те, що не входить у перелік їхніх безпосередніх обов'язків.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
23. Взаємодопомога - характерна риса нашого колективу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
24. Якщо рішення, які приймає адміністрація школи, не знаходять підтримки в колективі, то завжди шукається компроміс.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
25. Під час оцінки загальних результатів діяльності нашої школи між учителями рідко коли виникають розбіжності.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
26. Будь-які розбіжності в поглядах щодо роботи в нашій школі не переростають в конфлікти між педагогами.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
27. Можливостей для професійного росту в нашій школі в педагогів не менше, ніж у будь-якій іншій.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
28. У всіх вчителів нашої школи високі вимоги до результатів своєї діяльності.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
29. Всі вчителі нашої школи постійно щось покращують в своїй роботі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
30. Вчитель, який не займається самоосвітою, в нашому колективі буде почувати себе «білою вороною».	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
31. Сумлінність в нашому колективі цінується дуже високо.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
32. Ні в кого з педагогів не виникає труднощів при потребі узгодити свої дії з іншими.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
33. Якщо між окремими вчителями нашої школи виникає конфлікт, то інші прагнуть якнайшвидше загасити його.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
34. В нашому колективі існує єдність у розумінні проблем школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
35. В нашому колективі всі вчителі тактовно ставляться один до одного.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
36. Мабуть що в іншому колективі нашим учителям не було б так цікаво працювати.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
37. Вчителі нашої школи прагнуть до таких результатів роботи, якими можна було б пишатися.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
38. На педрадах та загальних зібраннях у нас буває багато конструктивної критики і пропозицій щодо вдосконалення нашої роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
39. Наші вчителі охоче переймають досвід своїх колег.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
40. В нашому колективі існує єдине розуміння, якими повинні бути стосунки між учнями та вчителем.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
41. Ніхто з учителів не буде з упередженням сприймати поради свого колеги.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
42. Кожного вчителя в нашій школі цікавить наскільки добре інші вчителі роблять свою частину спільної роботи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
43. Всі вчителі єдині в розумінні вимог, які ставляться до сучасної школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
44. Під час вирішення суперечок у нашому колективі кожна сторона уважно вислуховує протилежну.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
45. Під час порівняння нашого колективу з іншими кожний з вчителів знайде в ньому багато переваг.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
46. В нашому колективі пониження рівня успішності будь-якого учня обов'язково стане предметом обговорення для педагогів, які працюють в цьому класі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
47. В нашому колективі хороша атмосфера творчості.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
48. В нашому колективі не знайде підтримку та людина, яка вважає, що вже досягла своїх «вершин».	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

49. В нашому колективі під час невдач ніхто не буде перекладати відповідальність на інших.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
50. Вчителі доброзичливо ставляться до нових працівників і допомагають їм якнайшвидше увійти в колектив.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
51. Всі вчителі завжди активно обговорюють результати перевірки роботи школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
52. В нашому колективі існує єдине бачення майбутнього школи.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
53. Серед вчителів не виникає серйозних розбіжностей під час розподілу педагогічного навантаження.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
54. Під час обговорення важливих питань завжди прислуховуються до думки кожного вчителя.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
55. Вчителям нашої школи не байдуже, як добре працюють їхні колеги.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
56. Кожний вчитель в нашій школі впевнений, що якщо він запропонує ідею якого-небудь експерименту, то зустрінє зацікавлене ставлення своїх колег.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
57. Професійна майстерність дуже ціниться в нашому колективі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
58. В нашій школі немає працівників, які працюють не сумлінно.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
59. В керівників школи рідко виникають проблеми через неузгодженість дій окремих педагогів, які працюють разом.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
60. Оцінюючи якість праці вчителів, адміністрація завжди прислуховується до думки колективу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
61. В нашому колективі існує єдність поглядів на організацію навчально-виховного процесу.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
62. В нашій школі ділові стосунки між вчителями зміцнюються хорошими людськими взаємовідносинами.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
63. Нашим учителям пощастило у житті оскільки вони працюють в нашому колективі.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
64. Наявність невстигаючих учнів усі вчителів в нашій школі розглядають як власне недопрацювання та недопрацювання своїх колег.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
65. Бути не новатором у нашому колективі престижно.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
66. У нас у школі заведено вчитися на уроках своїх колег.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
67. Досвідчені учителі з власної ініціативи допомагають своїм колегам.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
68. Якщо педагогічний колектив вважає, що адміністрація школи прийняла несправедливе рішення стосовно будь-кого з учителів, він буде добиватися перегляду такого рішення.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
69. В нашому колективі вчителів багато що пов'язує, а тому перехід когось в іншу школу малоімовірний.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Підрахуйте загальну суму балів. Вона й буде загальною оцінкою рівня розвитку Вашого колективу.

Максимальна кількість балів, яка може бути отримана в рамках даного тесту – 648. Це результат який характеризує ідеальний рівень розвитку Вашого колективу. І чим нижчий буде отриманий Вами показник, тим більше Ваш колектив відрізняється в цій сфері від ідеалу.

Загальний рівень розвитку колективу залежить від рівня розвитку його інтегральних та первинних характеристик. Тому для аналізу факторів, які визначають загальну оцінку, внесіть отримані Вами результати в наведену нижче таблицю, кожен із 9 стовпчиків якої містить номери тверджень, які стосуються даної з первинних характеристик колективу. При цьому первинні характеристики об'єднані в групи наступним чином.

**A – ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу** включає:

a1 – орієнтованість колективу на біжучі досягнення;

а2 – орієнтованість колективу на розвиток способів діяльності;

а3 – орієнтованість вчителів на саморозвиток.

**Б – організованість колективу** включає:

б1 – відповідальність ;

б2 – злагодженість;

б3 – включеність членів колективу в управління.

**В – згуртованість колективу** включає:

в1 – єдність орієнтацій;

в2 – сумісність членів колективу;

в3 – потенційна стабільність.

Вкажіть поряд з кожним номером запитання Вашу оцінку з тесту і підрахуйте кількість балів кожної з характеристик. Результат запишіть в нижньому рядку кожного стовпчика.

Порівняння між собою отриманих балів у кожному із стовпчиків дозволяє виявити як сильні, так і слабкі сторони колективу, виділити фактори, які найбільше знижують загальний рівень його розвитку і вимагають серйозного вивчення.

Максимальна кількість балів, яка може бути отримана в межах одного стовпчика – 72. Це супер результат, який є свідченням ідеального рівня розвитку даної характеристики колективу. І чим нижчий буде отриманий Вами показник, тим більше Ваш колектив відрізняється в даній сфері від ідеалу.

Для підвищення ефективності оцінок характеристик колективу та загального рівня його розвитку керівникам доцільно власну оцінку доповнювати оцінками членів колективу. Якщо оцінки керівника і членів колективу в окремих позиціях будуть суттєво відрізнятися, це – серйозна підстава для стурбованості і критичного аналізу своїх оцінок.

А			Б			В		
а1	а2	а3	б1	б2	б3	в1	в2	в3
1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	10	14	15	16	17	18
19	20	21	13	23	24	25	26	23
28	29	30	22	32	33	34	35	36
37	38	39	31	41	38	40	44	45
46	47	48	49	50	42	43	53	54
55	56	57	58	59	51	52	62	63
64	65	66	67	62	60	61	68	69
А=			Б=			В=		



## 14. АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА АДМІНІСТРАЦІЄЮ ЗАКЛАДУ

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ з/п	Критерії оцінювання	Ступінь оцінювання критеріїв		
		1 бал	2 бали	3 бали
1.	Рівень теоретичної підготовки з предмета викладання або напрямку діяльності			
2.	Рівень практичної підготовки з предмета викладання або напрямку діяльності			
3.	Результативність роботи (участь учнів, вихованців в олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо, які відбувалися в між атестаційний період)			
4.	Наявність власних методик викладання, педагогічних технологій, методичних розробок тощо			
5.	Участь у поширенні перспективного педагогічного досвіду (організація і проведення семінарів, нарад, пед. читань, публікацій, видань тощо). Допомога колегам по роботі			
6.	Рівень проведення відкритих навчально-виховних заходів, які проводив педагог в міжатестаційний період			
7.	Внесок у створення (поповнення) матеріально-технічної бази кабінету (закладу)			
8.	Робота над самоосвітою			
9.	Рівень виконавської дисципліни			
10.	Рівень загальної культури			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою:				
$K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{30}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

$K = 0,8 - 1,0$  – високий рівень

$K = 0,6 - 0,7$  – середній рівень

## 15. ЛИСТ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ТА ОЦІНКИ УРОКУ

Прізвище, ім'я, по батькові вчителя \_\_\_\_\_

Предмет \_\_\_\_\_

Тема \_\_\_\_\_

Дата проведення «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Критерії діяльності вчителя	Ступінь оцінювання критеріїв: 1 — низький рівень 2 — середній рівень 3 — високий рівень		
	1 бал	2 бали.	3 бали
1	2	3	4
1. Організаційний етап уроку			
2. Актуалізація та перевірка знань учнів			
3. Теоретичний рівень викладання матеріалу			
а) науковість			
б) логічність			
в) системність			
г) послідовність			
д) доступність			
4. Розкриття теми			
5. Добір матеріалу			
6.- Організація роботи учнів			
7. Виховне значення уроку			
8. Використання дидактичного матеріалу, наочності, ТЗН			
9. Особистісно-орієнтований підхід до учнів			
10. Емоційне навантаження уроку			
11. Педагогічний такт вчителя			
12. Мовлення вчителя			
13. Розрахунок часу під час уроку			
14. Організація самостійної роботи учнів			
а) зміст			
б) методика			
15 Оцінювання навчальних досягнень учнів			
16. Домашнє завдання			
Загальна кількість балів:			
Коефіцієнт уроку розраховується за формулою: $K_u = \frac{\text{загальна кількість балів}}{69}$			

Рівень діяльності вчителя визначається за відповідною шкалою:

$K_u = 0,8—1,0$  — високий рівень;

$K_u = 0,6—0,8$  — середній рівень;

$K_u = 0,3—0,5$  — низький рівень.

## ПІСЛЯМОВА

В умовах реформування освітньої галузі України надзвичайної важливості набуває особистість учителя, зокрема рівень її педагогічної майстерності в процесі набуття професійного досвіду. Беззаперечно, що можна бути професійно компетентним педагогом – вільно орієнтуватися в предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію (на відміну від технократичної), вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником.

Стати майстром педагогічної і виховної справи – означає оволодіти особистісною професійною неповторністю й унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення. У справжнього майстра-педагога з'являється своя *авторська система*, своя школа, свої послідовники.

Сучасні дослідники становлення педагогічного досвіду звертають увагу на принципи «невизначеності», що є характерними для так званих «особистісно-центрованих педагогічних систем». Саме у них особистість є центром, компонентом системи, що організують її функціонування і розвиток. Серед них виокремлюються принципи:

- невизначеності моменту зародження системи і неможливості однозначного визначення її початкових параметрів;
- незавершеності розвитку педагогічної системи;
- неоднозначного визначення окремих «підсистемних» елементів і їх зовнішніх зв'язків;
- неможливості визначення окремих результатів функціонування системи у початкових її станах.

Усі ці принципи є основою для віднесення їх до авторської педагогічної системи, бо саме в ній найповніше виявляється особистісне начало вчителя.

Учитель в особистісно-орієнтованому освітньому процесі стає автором (співавтором) цілей, змісту, форм і методів педагогічної взаємодії, творцем такої освітньої ситуації, в якій реалізуються його особистісні функції і затребувана особистість учнів. В умовах особистісної орієнтації освіти сама педагогічна діяльність має авторську природу, бо педагогічна технологія не може штучно привноситися ззовні, а повинна народитися у власному досвіді

вчителя. Крім того особистість учителя є одним із джерел цілепокладання, а це означає, що зміст особистісно орієнтованої освіти, включаючи в себе особистісний досвід самого вчителя, в іншій формі, як авторській, існувати не може. Набування особистісного досвіду, тобто досвіду рефлексії, вибору життєвих цінностей, прийняття відповідальних і нестандартних рішень можливе лише в ситуації, яка затребує вияви особистісної позиції учителя і учня. Створення такої ситуації – також процес авторський, що вимагає вияву суб'єктивності вчителя.

Педагога-майстра, як і актора, завжди супроводжує натхнення – специфічний творчо-психологічний і педагогічний стан ясності думки, інтенсивності праці, багатства і швидкості асоціацій, глибокого проникнення в сутність науково-предметної проблематики, могутнього «викиду» нагромадженого підсвідомістю життєвого і педагогічного досвіду і безпосереднього його включення в педагогічну творчість

Досвід конкретного вчителя як педагогічна модель заслуговує на пильну увагу з боку керівників шкіл і дошкільних закладів, організаторів методичної роботи. А звідси – виявлення, вивчення, узагальнення, схвалення, поширення передового педагогічного досвіду має бути систематичним, послідовним і цілісним.

Практика науково-методичної роботи в навчальних закладах свідчить про формальний, стихійний та безсистемний підходи до методичного менеджменту щодо педагогічного досвіду. Ця проблема стосується не тільки вчителів, адміністрації загальноосвітніх навчальних закладів, але насамперед працівників методичних кабінетів (центрів), оскільки відсутні сучасні технології виявлення, вивчення, узагальнення та впровадження педагогічного досвіду, що спричинило появу безсистемних, спрощених методів та прийомів. Так поступово педагогічний досвід перетворюється на абстрактне, філософське поняття.

Економічні, соціально-політичні і суспільні процеси призвели у вітчизняній освіті до загрозливої ситуації, за якою проглядаються ознаки деградації молодого покоління, духовного і фізичного збідніння самої людини. Все очевиднішою стає необхідність невідкладних заходів щодо збереження системи освіти і нагромаджених вітчизняною школою та педагогічною наукою традицій і досвіду. Суспільству слід визначити пріоритетне ставлення до освіти, до соціальної місії вчителя. Учитель – це той основний стрижень духовної культури, від якого залежить не лише те, якими ми є сьогодні, але й те, якими ми будемо в майбутньому. Завтрашній день України буде багато в чому визначатися рівнем освіти і професійної підготовки сучасного молодого покоління, його світоглядної позиції, бажанням і вмінням брати активну участь у відродженні України.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Шалва Амонашвили. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : [підруч.] / Л. В. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
3. Ауліна В. О. О. Хмура – педагог-новатор Кіровоградщини (1923 – 1970) / Вікторія Ауліна // Шлях освіти. – 2004. – № 4. – С. 52–55.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект : научное издание. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.
5. Бабанский Ю.К. Передовой опыт учителей и педагогическая наука / Ю.К. Бабанский // Советская педагогика. – 1977. – № 11. – С. 43–48.
6. Бабинець С. Моніторинг якості освіти: педагогічний аналіз // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method>.
7. Баля С.А. Організація методичної роботи на основі моніторингових досліджень С.А. Баля // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/>
8. Басов М.Я. Общие основы педологии / М.Я. Басов. – М., Л. : Государственное изд-во, 1928. – 744с.
9. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1986. –С.5.
10. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
11. Бехтерев В.М. Внушение и воспитание. Гипноз / В.М. Бехтерев. – Д. Сталкер, 1999. 384 с. – С. 350 – 379.
12. Бехтерев В.М. Объективная психология. – СПб, 1907. –Вып.1. –С.36.
13. Бехтерев В.М. Сознание и его границы. –Казань, 1888. –С. 37-38.
14. Бодненко Д.М., Жильцов О.Б., Лещинський О.Л., Мазур Н.П. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. / Д.М. Бодненко, О.Б. Жильцов, О.Л. Лещинський, Н.П. Мазур — К : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. — 276 с.
15. Бойко О. Д. Історія України : посіб. / О. Д. Бойко. – К. : Видав. центр "Академія", 2001. – 656 с.
16. Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя на уроці / Ф. Ф. Бугайко, Т. Ф. Бугайко // Рад. школа. – 1958. – № 7. – С. 26–33.
17. Вивчення, узагальнення, схвалення, поширення передового педагогічного досвіду: Методичні рекомендації / Упор. І.В.Удовиченко,

I.О.Захарова, Г.Ф. Сударева, Г.П. Телевна, Л.В.Корень // За заг. ред. I.В.Удовиченко. – Суми: РВВ СОІППО, 2010. – 42 с.

18. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1984 – Т. 4. – С. 189.

19. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости / Л.С. Выготский // Собр. соч. – М., 1982. – Т. 5. – С. 248.

20. Види педагогічного досвіду // [Електронний ресурс]. – режим доступу : [http://pidruchniki.com/15310511/pedagogika/vidi\\_pedagogichnogo\\_dosvidu](http://pidruchniki.com/15310511/pedagogika/vidi_pedagogichnogo_dosvidu).

21. Виноградов С. П. Уроки Шаталова / С. П. Виноградов // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 90–99.

22. Волкова Н.П. Педагогіка : посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.

23. Воробьева Л.И., Снегирева Т.В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода / Л.И. Воробьева, Т.В. Снегирева // Вопросы психологии. – 1990. – № 2.

24. Гавлітіна Т.М. Педагогічний досвід як продукт пошуково-експериментальної діяльності педагогів-новаторів / Т.М. Гавлітіна // Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку: тематичний збірник праць / за заг. редакцією В.В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012 // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://rivneosvita.org.ua>.

25. Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления / П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин // Послесловие к книге Дж. Х. Флейвслла «Генетическая психология Жанна Пиаже». – М., 1967. – С. 616.

26. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т.М. Давыденко. – Белгород, 1995. – С. 80.

27. Данилова Л. О. А. Захаренко в контексті доби / Лариса Данилова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 1 – 2. – С. 152–160.

28. Десятов Т.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом / [Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М.]. – Харків : Основа, 2003. – 240 с.

29. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

30. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі): м-ли. наук.-практ. семінару. – К.: ІОД, 2011. – С. 74–81. // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua>.

31. Єльнікова Г.В., Рябова З.В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі / Г.В. Єльнікова, З.В. Рябова // Обрії. – 2008. – № 1 (26). – С. 5–12.
32. П. Жерносек, М. Підоплічко. Педагогічний досвід: вивчення, узагальнення поширення: Методичні рекомендації / П. Жерносек, М. Підоплічко // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://oirorpp.ed-sp.net/node/320>.
33. Закон України «Про освіту». – К. : Генеза, 1996. – 36 с.
34. Захаренко О. А. Школа над Россю / О. А. Захаренко, С. М. Мазурик. – К. : Рад. школа, 1979. – 150 с.
35. Захаренко С. О. Формування духовних цінностей молоді у творчій спадщині Олександра Антоновича Захаренка : [навч. посіб.] / С. О. Захаренко, Н. В. Орлова. – Черкаси : Вид. відділ ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2006. – 252 с.
36. З любов'ю до професії. – К. : Вища школа, 1978. – 183 с.
37. Зубалій М. Сільський учитель фізичної культури Михайло Іванович Водяник (09.12. 1927 – 07.08. 1992) / Микола Зубалій, Владислав Зубалій // Освіта і управління. – 2006. – № 2. – Т. 9. – С. 128–132.
38. Зязюн І.А. Доповідь на методологічному семінарі для аспірантів, докторантів ІПООД НАПН України: [стенограма] / І.А. Зязюн // Із фондів меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна НПУ імені М.П. Драгоманова.
39. Зязюн І.А. Естетичний континуум психологічного досвіду вчителя: [рукопис] / І.А. Зязюн // Із фондів меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна НПУ імені М.П. Драгоманова.
40. Зязюн І.А. Із виступу на круглому столі АПН України «О.А. Захаренко і сучасна школа» / І.А. Зязюн. – Директор школи, ліцею, гімназії. – 2007. – № 1–2. – С. 144–145.
41. Зязюн І.А. «Про безучительську й безопочуттєвлену педагогіку»: [стенограма виступу на методологічному семінарі в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, травень 2012 р.] // Із фондів меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна НПУ імені М.П. Драгоманова.
42. Зязюн І.А. Психологічний досвід – домінанта, детермінанта, уособлення й практичний вияв усіх різновидів досвіду в педагогічних технологіях: [рукопис] / І.А. Зязюн // Із фондів меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна НПУ імені М.П. Драгоманова.
43. Зязюн І.А. Сугестологічна природа психологічного досвіду особистості: [рукопис] / І.А. Зязюн // Із фондів меморіального музею-садиби академіка І.А. Зязюна НПУ імені М.П. Драгоманова.



44. Зязюн І. Філософія педагогічної дії: Монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 408 с.
45. Іванко А. Невідомі факти з життя директора Богданівської школи Івана Ткаченка / Андрій Іванко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 5–6. – С.136 – 140.
46. Іванко А. Б. Педагогічна культура в спадщині І.Г. Ткаченка / А. Б. Іванко // Педагогіка толерантності. – 2004. – № 1. – С. 54–59.
47. Ільїн В.В. Національно-духовне в контексті раціонально-глобального / В.В. Ільїн // Людина і культура. – К. : Парапан, 2003. – С. 162.
48. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 124 с.
49. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М.С. Каган. – М., 1974. – С. 114.
50. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования / П.Ф.Каптерев // Избр. педагог. соч. / Под ред. А.М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
51. Капченко Л. Культура учителя в спадщині І. Г. Ткаченка / Леонід Капченко, Олеся Капченко, Андрій Іванко // Наук. зап. Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2003. – Вип. 49. – Ч. II. – 192 с.
52. Киященко Н.И. Эстетика – философская наука / Н.И. Киященко. – М., С-Пб., К. : Изд. дом «Вильямс», 2005. – 588 с.
53. Климов Е.А. Как выбрать профессию. 2-е изд., доп., дораб. / Е.А. Климов. – М., 1990. – 159 с.
54. Ковальова С.В. Концепт передового педагогічного досвіду як соціально-педагогічної категорії / С.В. Ковальова // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://www.narodnaosvita.kiev.ua>.
55. П. Ковальчук, І. Опольський. Моніторинг в освіті : методичний поради́ник / П. Ковальчук, І. Опольський // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://rivneosvita.org.ua>.
56. Корецька В. І. Г. Ткаченко і О. О. Хмура – однодумці і сучасники / Вікторія Корецька // Імідж сучасного педагога. – 2004. – № 2–3. – С. 30–32.
57. Кошляк В.І. Моніторинг як дієвий інструмент формування освітньої політики у школі І ступеня / В.І. Кошляк // Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://www.Narodnaosvita.kiev.ua>
58. Крутьєнко О. Культурно-виховне середовище / О. Крутьєнко // Відкритий урок. – 2007. – № 11. – С. 16–21.
59. Кузьміна Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьміна. – М. : Высш. шк., 1989. – 119 с.

60. Курило В.М. Освіта України та соціальний прогрес : історія, досвід, уроки / В. М. Курило, В. П. Шепотько. – К. : «Деміур», 2006. – 432 с.
61. Лактионов А.М. Координаты индивидуального опыта / А.М. Лактионов. – Харьков : Бизнес информ, 1998. – 491 с.
62. Локшина О.І. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи : посібник / О.І. Локшина. – К. : К. І. С., 2004. – 124 с.
63. Лосев А.Ф. Форма – стиль – выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи / А.Ф. Лосев. – М., 1995. – С. 306 – 307.
64. Мадзігон В. І. Г. Ткаченко – фундатор продуктивної педагогіки / Василь Мадзігон, Григорій Левченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 3. – С. 49 – 51.
65. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
66. Мацько Л. Проблеми мовної культури вчителя у спадщині Олександра Захаренка / Любов Мацько, Олена Семенов // Дивослово. – 2007. – № 3. – С. 58 – 62.
67. Мацько Л. «Слово, що ліки...». Мовна особистість Олександра Захаренка / Л. Мацько, О. Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 11. – С. 13 – 16.
68. Методичний бюлетень «Про специфіку організації діяльності заступника директора з навчально-виховної роботи з виявлення, вивчення, схвалення, поширення передового педагогічного досвіду / Укл. Сагайдачна Н.М. – Вип. 13 // [Електронний ресурс]. – режим доступу : [osvitalrda.at.ua/graffiti/metodichnij\\_bjuleten\\_13.docx](http://osvitalrda.at.ua/graffiti/metodichnij_bjuleten_13.docx).
69. Методичні рекомендації з виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду / упоряд. Г.П. Бондарчук. – К.: 2010. – 43 с.
70. Момот Л.Л. Передовий педагогічний досвід : теорія і практика / Л. Л. Момот. – К. : Рад. школа, 1990. – 141 с.
71. Моносзон Э.И. Методологические и теоретические вопросы изучения, обобщения и использования педагогического опыта / Э.И. Моносзон // Советская педагогика. – 1979. – № 12. – С. 4 – 12.
72. Моргун В. Лучшая трудовая школа Украины / В. Моргун // Воспитательная работа в школе. – 2007. – № 5. – С.127 – 134.
73. Набока Л. Поширення педагогічних ідей в системі післядипломної освіти / Л. Набока, Л. Калініна // Освіта на Луганщині. – 2000. – № 2. – С. 42 – 47.
74. Назаренко Г.А. Передовий педагогічний досвід в контексті інноватики / Г.А. Назаренко // Післядипломна освіта в Україні. – 2010. – № 2. – С. 32–34.

75. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: Навчальний посібник / Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М.Чепурна. – Харків: видавнича група «Основа», 2003. – 240с.
76. Научно-информационная сфера в регионе. Проблемы и перспективы развития / Под ред. А.А. Румянцева. – СПб, 1976. – С. 337.
77. Національна доктрина розвитку освіти // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua>
78. Ніколаєнко С. Зірка першої величини / Станіслав Ніколаєнко // Педагогіка толерантності. – 2004. – № 1. – С. 39–43.
79. Паламарчук В. Педагогічні інновації: міфи та реальність / В. Паламарчук // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – №3. – С. 36 – 41.
80. Педагогічна діагностика. Методичні рекомендації / Укл. В. Урський // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://bcms.kiev.ua>.
81. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
82. Педагогічна майстерність: Хрестоматія: [навч. посіб.] / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 462 с.
83. Педагогічне діагностування // Електронний ресурс]. – режим доступу : [http://uk.wikipedia.org/wiki/Педагогічне\\_діагностування](http://uk.wikipedia.org/wiki/Педагогічне_діагностування).
84. Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку: тематичний збірник праць / за заг. редакцією В.В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012 // [Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://rivneosvita.org.ua>.
85. Передовий педагогічний досвід. Педагогічна наука та її застосування в шкільній практиці // [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14633>.
86. Передовий педагогічний досвід : теорія і методика / [Л. Л. Момот, Т. М. Хмара, О. Г. Ярошенко, Л. І. Прокопенко та ін.]; під. ред. Л. Л. Момот. – К. : Рад. школа, 1990. – 141 с.
87. Платонов К.И. Слово как физиологический и лечебный фактор / К.И. Платонов. – М. : Медгиз, 1962.– 530 с.
88. Плотніков П. Принципи, ідеї, напрямки діяльності сучасного педагога-новатора / Петро Плотніков // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 3. – С. 51 – 61.
89. Плотніков П. Сучасне педагогічне новаторство – основа соціальної активності особистості вчителя / Петро Плотніков // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 2. – С. 32–39.

90. Побірченко Н. Авторська школа академіка Олександра Антоновича Захаренка / Наталя Побірченко // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 50–55.
91. Постижение педагогической культуры человечества: В 2 т. – Т. 2. Отечественная педагогическая традиция / Под. ред. Г.Б. Корнетова. – АСОУ, 2010. – 248 с.
92. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество / М. М. Поташник. – М. : Просвещение, 1987. – 216 с.
93. Романенко О. І. Ткаченко – учитель, директор, науковець / Олексій Романенко, Борис Хижняк // Імідж сучасного педагога. – 2004. – № 2–3. – С.21–24.
94. Сімеонова В.М. Технологія проведення різних видів моніторингових досліджень. Прийняття управлінських рішень щодо здійснення моніторингу та результатів їх проведення (з досвіду роботи адміністрації та педагогів гімназії) / В.М. Сімеонова // Електронний ресурс]. – режим доступу : <http://cmcps.edukit.kr.ua>.
95. Скаткин М.Н. Методология и теория обобщения передового педагогического опыта / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1979. – 157 с.
96. Слюсар Т.А. Сутність, зміст і функції педагогічної діагностики професійної компетентності / Т.А. Слюсар // Електронний ресурс]. – режим доступу : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11553/1/>
97. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учебное пособие / Н.Ф. Талызина // [Електронний ресурс]. – режим доступу : [www. Nata Haus. ru](http://www.NataHaus.ru).
98. Технології методичної роботи // [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://vpu25.km.ua/pdf/Metodkabinet/1.pdf>
99. Технология разработки программы развития инновационной школы / под ред. Н.К.Сергеева и др.– Волгоград, 1997. – С. 28.
100. Ткаченко І. Г. Богданівська середня школа ім. В.І. Леніна / І. Г. Ткаченко. – К. : Рад. школа, 1975. – 275 с.
101. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К.Д. Ушинський. М. : Педагогика, 1988. – Т. 2. – 496 с.
102. Фридман Л.М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1988. – 207 с.
103. Фурман А.В. Методология парадигмальних досліджень: [монографія] / А.В. Фурман. – К. : Інститут соціальної і політичної психології НАПН України; Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 100 с.
104. Хижняк Б.П. Учитель, директор, науковець / Б.П. Хижняк // Педагогіка толерантності. – 2004. – № 2 – 3. – С. 41–52.
105. Хижняк Б. П. Фундатор лекційно-практичної системи навчання (до 80-річчя народження О.О. Хмури) (1923 – 1970) / Б. П. Хижняк // Управління школою. – 2003. – № 26. – С. 22–28.

106. Хомерики О.Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособие [для руководителей образоват. учреждений] / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов; под ред. М.М. Поташника; Рос. акад. Образования; Ин-т управления образованием. – М. : Новая шк., 1994. – 61 с.

107. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого / В. Ф. Шаталов // Учитель: Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы / под ред. Д. Л. Брудного. – М. : Политиздат, 1991. – 350, [1] с.

108. Шахматова О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика» / Ольга Николаевна. Шахматова. – Екатеринбург, 2000. – 187 с.

109. Щоголева Л.О. Педагогічний досвід та інновації: спільне і відмінне / Л.О. Щоголева // Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку: тематичний збірник праць / за заг. редакцією В.В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012 // [Електронний ресурс]. – режим доступу : [https // rivneosvita.org.ua](https://rivneosvita.org.ua).

110. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени: Пер с нем. / Предисл. А.В. Брушлинского / К.Г. Юнг. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 336 с.